



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO DE CIENCIAS HISTÓRICO

SOCIALES Y EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**El aprendizaje significativo de la Historia del Perú según la
Teoría de Ausubel en los estudiantes del 1º de secundaria de la
I.E. “Uriel García” del Cusco 2014**

TESIS

**PRESENTADA PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE
MAESTRA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PSICOPEDAGOGÍA COGNITIVA**

AUTORA:

Alfaro Bocangel, Graciela

ASESORA:

Dra. Ruiz Oliva, Esperanza

LAMBAYEQUE – PERÚ

2019

**EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE LA HISTORIA DEL PERÚ
SEGÚN LA TEORÍA DE AUSUBEL EN LOS ESTUDIANTES DEL 1º
DE SECUNDARIA DE LA I.E. “URIEL GARCÍA” DEL CUSCO 2014**

PRESENTADA POR:

**GRACIELA ALFARO BOCANGEL
AUTORA**

**Dra. ESPERANZA RUIZ OLIVA
ASESORA**

APROBADO POR:

**M.Sc. LUIS PEREZ CABREJOS
PRESIDENTE**

**M.Sc. JULIA SANTA CRUZ MIO
SECRETARIA**

**Dr. MIGUEL ALFARO BARRANTES
VOCAL**

DEDICATORIA

Primeramente mi agradecimiento a Dios y a la Virgen del Carmen por haberme iluminado y permitido culminar este arduo y laborioso proceso de estudio, así también a mi amado esposo Jesús quien con su paciencia, comprensión y apoyo supo acompañarme durante los años del desarrollo de mi Maestría...a mi adorada hijita Carmela Francesca quien con su bulliciosa ternura infantil fue un soporte adicional en mis obligadas ausencias en este proceso.

A quien como homenaje como una luz desde el cielo siempre me iluminó mi tío Emilio Bocángel. Gracias por todo familia mía.

GRACIELA

AGRADECIMIENTO

A la Universidad “Pedro Ruiz Gallo” por la oportunidad de seguir buscando y encontrando las rutas de la calidad docente.

A todos y cada uno de los docentes por haber sido parte de mi mejora profesional

A la Asesora de TESIS por su invaluable aporte profesional en el desarrollo de este Trabajo de Investigación

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE.....	v
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO (PROBLEMÁTICA)	13
INTRODUCCIÓN CAPITULAR	13
1.1. Contextualización del Problema de Estudio (Diagnóstico Situacional).....	13
1.2. Origen y Evolución Histórica del Problema.....	21
1.3. Características y Manifestaciones de la Problemática de la Enseñanza y Aprendizaje Significativo de la Historia del Perú en el Primer Grado.....	29
1.3.1. Justificación	31
1.4. Descripción de la Metodología Empleada.....	34
1.4.1. Tipo de investigación.....	35
1.4.2. Diseño de investigación.....	35
1.4.3. Planteamiento de la Técnica de Recolección de Datos	36
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO PARA EL ESTUDIO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA	38
2.1. Antecedentes de Investigaciones	38
2.2. El Aprendizaje Significativo de David Ausubel	46
2.2.1. Aspectos Generales.....	46
2.2.2. Aprendizaje Significativo y Aprendizaje Mecánico	47
2.2.3. Aprendizaje por Descubrimiento y Aprendizaje por Recepción	49
2.2.4. Requisitos para el Aprendizaje Significativo	50
2.2.5. Tipos de Aprendizaje Significativo	51
2.2.6. Principios de la Asimilación en el Aprendizaje Significativo	54
2.3. La Enseñanza-Aprendizaje de la Historia (Perspectiva de Salazar Sotelo)	55
2.3.1 Enseñanza de la Historia	56
2.4. Definición De Términos	58
CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA	66
INTRODUCCIÓN CAPITULAR	66

3.1. La Enseñanza-Aprendizaje de la Historia	67
3.1.1. Indicadores Generales en la Enseñanza de la Historia	67
3.1.2. Aspectos positivos en la enseñanza de la Historia.....	69
3.1.3. Aspectos Negativos en la Enseñanza de la Historia	71
3.1.4. Sugerencias para Mejorar la Enseñanza	73
3.1.5. Importancia de la Enseñanza de la Historia.....	75
3.2. Nivel de Aprendizaje Significativo (Según Ausubel) en la Muestra de Estudio	77
3.2.1. En el Tema “Historia familiar en Relación a la Historia del Cusco”	79
3.2.2. En el tema “El Cusco como Patrimonio Cultural del Mundo”	80
3.2.3. En el tema “Origen del Imperio de los Incas”	81
Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014	81
3.2.4 En el tema “Llegada de Pizarro al Perú”	82
3.2.5. En el tema “Conflicto entre Huáscar y Atahualpa”	83
3.2.6 En el tema “Revolución de Túpac Amaru II”	84
3.2.7 En el tema “La batalla de Ayacucho”	85
3.2.8 En el tema “Declaración de la Independencia”	86
3.3. Resumen e Interpretación Final de Resultados	87
3.4. Modelo Teórico de la Propuesta.....	93
3.5. Descripción de la Propuesta	95
3.5.1. Presentación:.....	95
3.5.2 Fundamentación:	95
3.5.3 Justificación	96
3.5.4. Objetivos.....	97
3.5.5. Metodología.....	98
3.5.6. Materiales	99
3.5.7. Sustento Científico de la Propuesta	100
3.5.8. Cronograma anual sugerido de acciones	102
3.5.9. Evaluación	102
CONCLUSIONES	103
SUGERENCIAS	104
BIBLIOGRAFÍA	105
ANEXOS	109

RESUMEN

Es una investigación cuantitativa, descriptivo – propositivo, cuyo objetivo es: diseñar y fundamentar la propuesta del aprendizaje significativo según Ausubel para mejorar el aprendizaje en el área de Historia del Perú en los estudiantes del primer grado de Educación Secundaria de la I.E. Uriel García del Cusco, es un trabajo de investigación donde se aplicó el instrumento del “perfil psicográfico para el tipo de aprendizaje significativo” que mediante los niveles que son cubiertos en la enseñanza de la Historia en el primer año de secundaria, donde se evidencia que solamente se cubren en el mejor de los casos, hasta el segundo nivel (representaciones y conceptos), e ignorando el tercer nivel que corresponde a las proposiciones.

Esta investigación se trabajó con una muestra de 40 estudiantes del primer grado de educación secundaria, de un total de 261 de dicho grado y a nivel de institución una población de 1 381 estudiantes en sus diferentes grados.

Luego de evidenciar mediante diferentes instrumentos estadísticos y de análisis interpretativos de estos resultados, para mejorar el aprendizaje en el área de historia en los estudiantes de primero de secundaria de la I.E. Uriel García de Cusco previo el diagnóstico y la revisión de la teoría de Ausubel y otras se diseñó y se fundamentó una propuesta de innovación metodológica contextualizada para la zona, permitiendo más adelante en los estudiantes el cambio de actitud hacia la Historia y los aprendizajes podrán alcanzar en el futuro la cualidad de ser reflexionadas, criticadas y asumidas con una postura más vital y razonable sobre lo que realmente ocurrió y sobre el significado que tienen los acontecimientos.

ABSTRACT

It is a quantitative, descriptive - propositive research, whose objective is: to design and base the proposal of the significant learning according to Ausubel to improve the learning in the area of History of Peru in the students of the first grade of Secondary Education of the I.E. Uriel García del Cusco, is a research work where the instrument of the "psychographic profile for the type of meaningful learning" was applied through the levels that are covered in the teaching of History in the first year of secondary school, where it is evident that they are only covered in the best of cases, up to the second level (representations and concepts), and ignoring the third level that corresponds to the propositions.

This research was worked with a sample of 40 students of the first grade of secondary education, of a total of 261 of said degree and at the institution level a population of 1 381 students in their different grades.

After evidencing through different statistical instruments and interpretative analysis of these results, to improve the learning in the area of history in the students of first of secondary of the I.E. Uriel García from Cusco, prior to the diagnosis and revision of the Ausubel and other theory, a proposal of contextualized methodological innovation was designed for the area, allowing the students to change their attitude towards History and learning can reach in the future the quality of being reflected, criticized and assumed with a more vital and reasonable stance on what really happened and on the meaning of events.

INTRODUCCIÓN

Se sabe que la educación en el tercer milenio está llamada a jugar un papel protagónico en el desarrollo de los pueblos y en el cual el profesor debe ser agente activo del cambio que la sociedad reclama, preocupado por formar personas capaces de ser cada vez mejores, de aprender constantemente, de construir con su esfuerzo su futuro y el de la sociedad peruana.

Pero a la vez, esta situación exige actualizarse e investigar sobre la enseñanza y su incidencia en el aprendizaje en el área de Historia del Perú de educación secundaria y así poder manejar estrategias que despierten el interés por el área. Habitualmente se delega la responsabilidad al docente quien debe estimular a los alumnos para provocar interés por la materia, desarrollar nuevas capacidades creativas y recreativas del pasado, inculcar la construcción de una autoestima especial en sus estudiantes para que sean sujetos participativos, críticos, dinámicos, reflexivos y autónomos en sus razonamientos.

Por ello el **problema** preocupante, es que se observa en los estudiantes del primer grado de educación secundaria Uriel García de Cusco, en el proceso de aprendizaje se muestran pasivos, limitándose solo a ser receptivos, donde prima el individualismo, cuyo aprendizaje se limita a ser memorista, teórica; donde el docente es el único que ejerce autoridad en el proceso enseñanza aprendizaje en el área de historia del Perú.

El problema es fáctico, en el aula y en la relación docente-alumno. Se observa que los profesores se inclinan más por la memorización de fechas y nombres, que por entender el porqué de las cosas. Rastreando un poco el origen del problema, se observa que la organización de los programas de Historia incluso desde la educación primaria, permite avanzar progresivamente partiendo de lo que para el niño es más cercano y concreto hacia lo más lejano y general.

Por lo que en esta investigación el **objeto** de estudio es el proceso de aprendizaje significativo en el área de historia del Perú. En algún tiempo la Historia era la ciencia que debería aprender, saber nuestro pasado, el pasado de la familia y del pueblo que nos acoge, el pasado de nuestra nación y del hombre en su conjunto, simplemente para mantenerse como un ser social y para conservar la cultura que la creamos, la recreamos y la confirmamos en cada acto social de persona o de grupo.

Toda investigación tiene un propósito, como **objetivo** general se planteó: Diseñar y fundamentar la propuesta del aprendizaje significativo según Ausubel para mejorar el aprendizaje en el área de Historia del Perú en los estudiantes del primer grado de secundaria de la I.E. Uriel García del Cusco. Para el logro de dicho propósito se plantearon tres **objetivos específicos** que se indican: Efectuar el diagnóstico del “perfil psicográfico” con relación a los tipos de aprendizaje significativo de Ausubel y niveles de conocimiento en los estudiantes del primero de secundaria; analizar y valorar el tipo de aprendizaje significativo según la clasificación de Ausubel (de representaciones, de conceptos y de proposiciones) que predomina en la muestra de investigación; por último diseñar y fundamentar la propuesta innovadora que se desprende como resultado significativo de la investigación desarrollada.

Es por ello que el conocimiento de la Historia tendría que ser común a todos independientemente de los oficios que ejerzan o las profesiones para los cuales se les formará posteriormente. Para que se realice este propósito es necesario que el profesor tenga plena conciencia, en la razón y en la emoción de la imprescindible necesidad del “Conocimiento histórico para todos” debe conocer el medio al que se aplica su conocimiento y su labor de difusión.

Como **hipótesis** en esta investigación se planteó lo siguiente: Si se elabora una propuesta metodológica de aprendizaje significativo según la teoría de Ausubel, entonces se contribuirá en la mejora de aprendizaje en el área de historia del Perú en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. Uriel García del Cusco.

El **campo de acción** de la presente investigación está orientado al mejoramiento del aprendizaje en el área de historia del Perú, en los estudiantes del primer grado de educación secundaria en la institución antes señalada.

La Historia tiene como enfoque un valor formativo que consiste en desarrollar la identidad con los grandes valores de nuestro país que son la defensa de la soberanía, la lucha por la justicia, la formación de Instituciones para encauzar los conflictos, lo que nos lleva a reflexionar sobre los grandes conflictos armados y abrir la posibilidad de que siempre existe otro camino que es de la paz y la legalidad.

Para cumplir estos cambios, es necesario considerar los nuevos paradigmas de la educación que permitan una formación científica, tecnológica y humanista, que se formen líderes con capacidad de formular propuestas innovadoras que impulsen la creación de una

nueva realidad, basada en los siguientes aprendizajes: aprender a hacer, aprender a conocer y aprender a convivir.

Conocer y aprender la Historia del Perú es fundamental no sólo para afianzar la identidad nacional sino para consolidar las bases de un desarrollo con ciudadanos comprometidos en sacar adelante a su país y no orientarse a dejar el país en cuanto se pueda. La situación inicial de los estudiantes de la muestra, ofrecía las condiciones necesarias para diagnosticar mediante un perfil psicográfico el nivel de conocimientos alcanzados hasta un momento determinado por los estudiantes del 1º de secundaria, y ubicarlos en relación con los niveles de aprendizaje significativo según la teoría de Ausubel. Con dichos resultados, se ofrece una propuesta innovadora para mejorar estos aprendizajes y para utilizarla como medio para los profesores de Ciencias Sociales en el nivel secundario.

El informe consta de tres capítulos. En el primer capítulo se detalla el análisis del objeto de estudio (problemática). El segundo capítulo contiene el marco teórico para el estudio del aprendizaje significativo en el aprendizaje de la historia y finalmente, el tercer capítulo se subdivide en dos partes, en la primera parte se detallan los resultados hallados con el instrumento aplicado; la segunda parte consiste en elevar una Propuesta Innovadora, producto de los resultados hallados.

Al haber cumplido con el procesamiento de la información de campo y la propuesta innovadora, se pretende aportar con elementos teórico-prácticos con la cuestionada calidad educativa de nuestro sistema. Con estas consideraciones, se presenta a vuestra opinión y dictamen los resultados de la presente tesis.

Atentamente:

La autora.

CAPÍTULO I
ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO
(PROBLEMÁTICA)

CAPÍTULO I: ANÁLISIS DEL OBJETO DE ESTUDIO (PROBLEMÁTICA)

INTRODUCCIÓN CAPITULAR

El presente capítulo, está referido a la caracterización y al análisis del objeto de estudio, el diagnóstico del contexto, a la descripción del origen y evolución histórica del problema con relación al aprendizaje significativo en el área de historia del Perú. Donde se precisa el contexto de la Institución Educativa intervenida y la caracterización sociocultural del distrito de Wanchaq, de la provincia de Cusco, región del mismo nombre. Da a conocer una síntesis histórica del objeto de estudio, así como generalidades históricas tendenciales del mismo, la comprensión del abordaje educativo con respecto al aprendizaje significativo en los contextos internacional y a nivel nacional. Así mismo cómo se presenta el problema de investigación en la institución educativa y finalmente se describe la metodología abordada en el presente estudio.

1.1. Contextualización del Problema de Estudio (Diagnóstico Situacional)

Este capítulo se ocupa del análisis del objeto de estudio, que en nuestro caso es el proceso de enseñanza aprendizaje de Historia del Perú en el 1° de secundaria de la I.E. Uriel García.

La I. E. “Uriel García” está ubicada en la parte Sur Oeste del distrito de Wanchaq, de la provincia y región del Cusco. El distrito del Wanchaq es uno de los ocho que conforman la provincia del Cusco, fue creado mediante Ley No. 12336 del 10 de junio de 1955, en el gobierno del Presidente Manuel A. Odría.

La ciudad del Cusco, capital de la provincia y del departamento, está ubicada en la sierra sur del Perú, tiene una altitud promedio de 3,200 m.s.n.m. Presenta varios pisos ecológicos con zonas de valle y montañas en algunos casos cubiertas de nevados. El clima es predominantemente frío y no hay verano definido porque en esta época se tienen lluvias frecuentes que hacen imperceptible dicha estación. Básicamente, las estaciones del año se reducen a dos épocas: la de estiaje entre abril y octubre, y la de lluvia entre noviembre y marzo, se tienen algunos días llamados en el argot popular como “veranillo”.

La ciudad (puma) del Cusco tiene tradición histórica y cultural por haber sido la capital del imperio de los incas, cuna de la peruanidad, ostentando hasta el momento veintidós títulos de los cuales, el más importante es el que declara a la ciudad como “Cusco, patrimonio cultural de la humanidad”.

En el campo educativo, y específicamente en lo que respecta el aprendizaje de la Historia del Perú, se intenta fortalecer con el entendimiento de la historia cusqueña en el contexto nacional, además de un permanente sentimiento de identidad con la cultura ancestral, la cultura actual y su proyección hacia el futuro. Se toma en cuenta este hecho como un ámbito de acción y de situaciones propicias para generar investigación, formular estrategias que coadyuven a desarrollar la asignatura de Historia del Perú en cualquier nivel y grado de educación, y de manera especial en el primer año de secundaria de la I. E. “Uriel García” del Cusco.

La I. E. “Uriel García y sus características generales:

Contextualizando la Institución donde se desarrolló la investigación, dicha entidad es la Institución Educativa “Uriel García” que está ubicada en el distrito de Wanchaq, provincia y región del Cusco. Según memoria del Colegio, el terreno del colegio se ubica en la Urbanización de Ttio, el que fue donado por el Ministerio de Vivienda en fecha 23 de setiembre de 1974. El complejo deportivo fue donado por la Municipalidad distrital de Wanchaq.

CROQUIS DE LA PROVINCIA DEL CUSCO Y UBICACIÓN DEL DISTRITO DE WANCHAQ



La I. E. “Uriel García” tiene un terreno de forma regular y el área construida conserva dos niveles en forma de rectángulo ocupando el 35% del área total del terreno. Los límites son los siguientes:

- Por el Norte: Con la Av. Jorge Chávez
- Por el Sur: Con el pasaje 4 de Octubre
- Por el Este: Con el pasaje Uriel García
- Por el Oeste: Con el pasaje Machupicchu.

La topografía del terreno presenta una ligera inclinación de Oeste a Este con una pendiente promedio del 1.2% equivalente a 5° aproximadamente.

Dicha Institución brinda servicios educativos a un promedio de dos mil estudiantes en dos niveles (primaria y secundaria) en dos turnos (diurno y vespertino) cuenta con 150 profesores en los dos niveles.

CUADRO N° 01: POBLACION ESTUDIANTIL DE LA IE URIEL GARCIA POR GRADOS, SECCIONES Y SEXO (SECUNDARIA)

GRADO	SEC	MUJERES	VARONES	SUB TOTAL	TOTAL
		CANT	CANT		
1°	A	40		119	261
	B	39			
	C	40			
	D		36	142	
	E		36		
	F		36		
	G		34		
2°	A	37		151	303
	B	38			
	C	38			
	D	38			
	E		40	152	
	F		39		
	G		37		
	H		36		
3°	A	41		163	306
	B	41			
	C	41			

	D	40		143	
	E		36		
	F		36		
	G		36		
	H		35		
4°	A	31		130	252
	B	32			
	C	33			
	D	34			
	E		39	122	
	F		43		
	G		40		
5°	A	33		134	259
	B	34			
	C	33			
	D	34			
	E		33	125	
	F		32		
	G		31		
	H		29		
	TOTAL				1,381

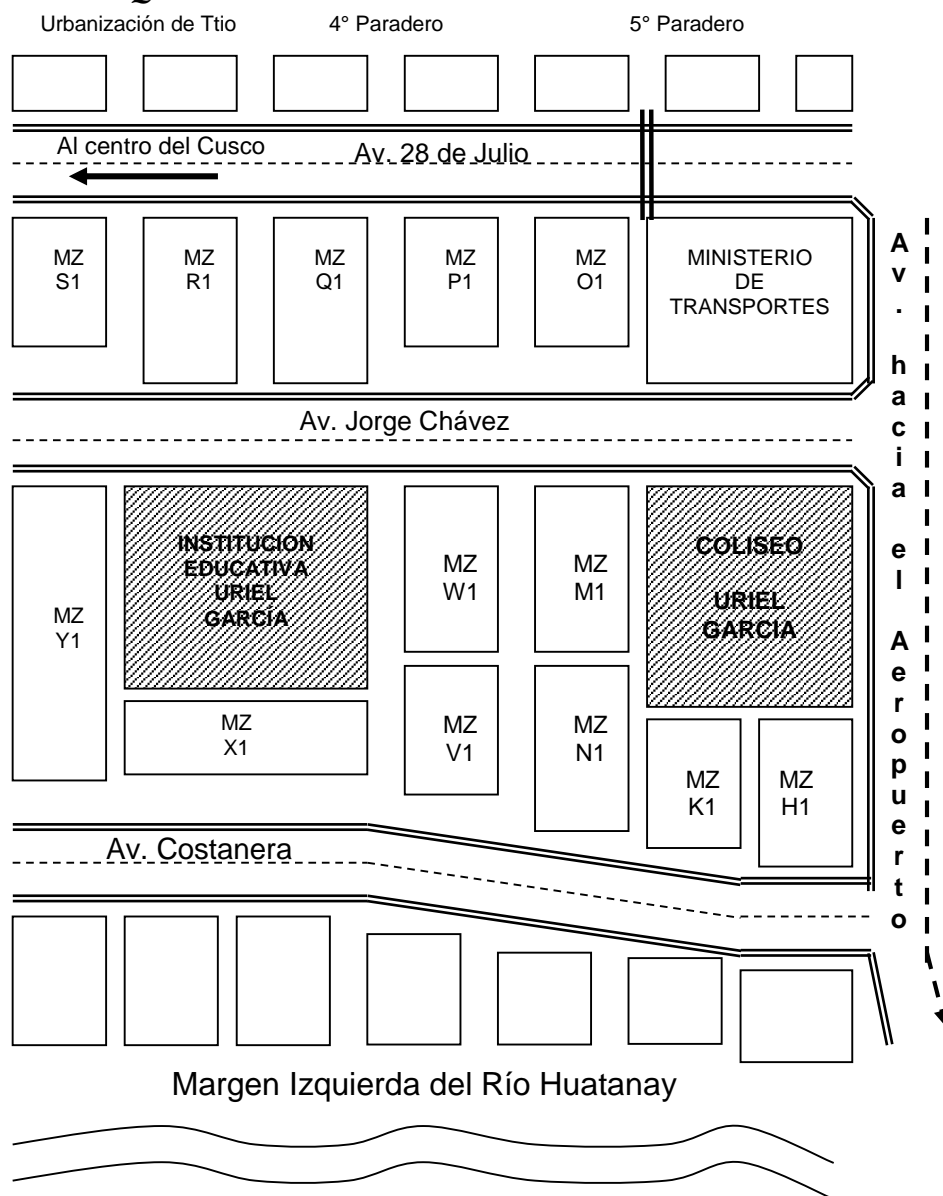
FUENTE: Matrícula Secundaria 2015

CUADRO N°02: POBLACION ESTUDIANTEL POR GRADO Y SECCION
PRIMARIA

GRADO/ SECCIÓN	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
A	32	36	31	36	42	35
B	33	36	31	36	43	38
C	35	29	33	39	37	35
D	33	27	33	39	35	40
SUB TOTAL	133	128	128	150	157	148
TOTAL - 844						

FUENTE: Elaboración propia a partir de informaciones recogidas directamente

PLANO DE UBICACIÓN DE LA I. E “URIEL GARCÍA” EN EL DISTRITO DE WANCHAQ



La I.E. Uriel García ha establecido como Misión: “Brindar una educación integral, centrada en una cultura de valores:

- Con docentes innovadores, facilitadores de aprendizajes significativos que respondan a las necesidades y aspiraciones de la comunidad.
- Con alumnos competentes dentro de un marco de la práctica de valores.
- Con la participación de padres de familia comprometidos con la acción educativa” (PEI de la I.E. 2014)

Y en lo que se refiere a La **Visión**, la I.E. ha construido lo siguiente: "Al 2017 ser una institución líder en la localidad, forjadora de "EDUCANDOS TRANSFORMADORES DE LA SOCIEDAD, CAPACES DE RESOLVER ADECUADAMENTE SUS PROBLEMAS; CON PROFESORES COMPROMETIDOS E INNOVADORES CON PADRES DE FAMILIA IDENTIFICADOS EN EL CONTEXTO DE UNA CULTURA AMBIENTAL", ACTORES PERMANENTES DE UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD CON LA PRAXIS DE VALORES".

EL AULA DEL PRIMER GRADO "C" DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA "URIEL GARCIA".

El proceso de enseñanza aprendizaje en el aula que se ha implementado y vengo aplicando es dando énfasis en trabajos grupales los que considero importante para que la alumna sea una estudiante con análisis crítico.

Asimismo hacemos notar que contamos con un gabinete de Ciencias Sociales el que está equipado con pizarra digital inteligente la que nos ayuda a trabajar directamente interconectado a Internet con el tema específico a tratar y de esta manera será un soporte en los aprendizajes de cada una de las alumnas.

A pesar del avance tecnológico de las bibliotecas virtuales en nuestra Institución Educativa contamos con una biblioteca física que cuenta con una bibliografía básica. Considero de igual manera importante dar a conocer y sensibilizar a las alumnas con visitas a los museos de nuestra ciudad y dar a conocer insitu lo expuesto en clase.

Para reforzar los temas tratados acudo con frecuencia al aula de Innovación Pedagógica la misma que cuenta con laptop, donado por el Ministerio de Educación. Personalizando de esta manera sus aprendizajes. En lo referente a la ambientación tomamos en cuenta el calendario cívico escolar previamente establecido y programado por secciones.

En el primer grado sección C de secundaria turno mañana contamos con 40 alumnas matriculadas, son señoritas cuyas edades oscilan entre 11 a 12 años.

Con relación a la disposición del aprendizaje del curso de Historia he podido observar que el 40 % de alumnas tienen predisposición al aprendizaje mostrando proactividad y bastante interés en el desarrollo del curso despertando en cada una de ellas una competencia sana, asimismo hay un 60% de alumnas que por la disfuncionalidad en sus hogares,

problemas económicos, familiares y otros hace que su rendimiento no logren los objetivos esperados.

En el proceso enseñanza aprendizaje con la finalidad de llegar a cumplir con las expectativas de lograr con éxito el currículo regional programada, utilizo las estrategias para simplificar y hacer más participativo los temas que se trata en el aula, resaltando que en algunas sesiones las desarrollo a nivel de grupos, posteriormente con exposiciones y debate; y de esta manera estimular la socialización y el análisis individual y/o grupos de los temas, igualmente hago uso de los textos del Ministerio de Educación como herramienta complementaria de los temas a tratar, paralelamente a esto complemento su aprendizaje dándoles a desarrollar, Monografías, Trípticos y organizadores visuales los mismos que son expuestos por las alumnas.

El horario de trabajo en el curso de Historia del Perú es de 3 horas semanales, los que considero insuficiente para tratar con profundidad los temas.

En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Historia del Perú en el 1° de Educación Secundaria, se puede verificar que es un fenómeno complejo por la presencia misma de corrientes diversas que explican e interpretan este acontecimientos desde perspectivas diferentes; unos, desde el humanismo, otros desde el constructivismo, y otros desde las corrientes psicológicas evolucionistas, entre las más notorias, siendo los actores principales y receptores de influencia de esta diversidad, los alumnos del primero de secundaria sección “C” y docentes que interactúan en un proceso de la enseñanza aprendizaje.

No hay duda que los estudiantes; sin embargo, son sujetos con mucha necesidad de construir conocimientos e incidir en su preparación para transformar el mundo que los rodea. Para encaminar estos objetivos, el protagonista siguiente en importancia, es el docente de aula, por tanto el cuerpo de profesores, directivos, administrativos que, a la larga, hacen posible dicha realización.

En consecuencia, se hace urgente investigar sobre las mejores estrategias que lleven al conocimiento y dominio de las estrategias más adecuadas para cumplir con el propósito de aprendizaje. La intención, en el fondo es construir conocimientos sobre la base de experiencias cotidianas previas, siguiendo algunos lineamientos que puedan ayudar con la mayor eficacia posible este propósito. Funcionan, en este caso, proverbios como los de

Confucio quien sentenciaba que "si lo escucho lo olvido, si lo veo lo recuerdo, si lo hago lo aprendo...".

LA SITUACIÓN FAMILIAR DEL PRIMERO “C” DE SECUNDARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA “URIEL GARCIA”.

CUADRO PORCENTUAL POR ESTADO CIVIL		
PAREJAS	CANTIDAD	PORCENTAJE
CASADOS (AS)	17	42.50%
CONVIVIENTES	15	37.50%
SEPARADOS	7	17.50%
VIUDAS (OS)	1	2.50%
TOTAL	40	100.00%

CUADRO PORCENTUAL POR NUMERO DE HERMANOS		
NUMERO DE HERMANOS	CANTIDAD DE FAMILIAS	PORCENTAJE
4	4	10.00%
3	13	32.50%
2	10	25.00%
1	8	20%
5	1	3%
SIN HERMANOS	4	10.00%
TOTAL	40	100.00%

CUADRO PORCENTUAL POR OCUPACIONES		
MUJERES	CANTIDAD	PORCENTAJE
PROFESIONALES	8	20.00%
ARTESANOS	2	5.00%
EMPLEADO DEPENDIENTE	1	2.50%
COMERCIANTES	13	33%
AMAS DE CASA	16	40.00%
TOTAL	40	100.00%

CUADRO PORCENTUAL POR OCUPACIONES		
VARONES	CANTIDAD	PORCENTAJE
PROFESIONALES	13	32.50%
ARTESANOS	5	12.50%
OBREROS	3	7.50%
COMERCIANTES	6	15%
TECNICOS/MANDO MEDIO	2	5%
TRANSPORTISTAS	9	22.50%
PADRES FALLECIDOS	2	5%
TOTAL	40	100.00%

CUADRO PORCENTUAL POR RELIGION		
POR FAMILIA	CANTIDAD	PORCENTAJE
CATOLICOS	28	70.00%
CRISTIANOS	7	17.50%
EVANGELICOS	2	5.00%
TESTIGOS DE JEHOVA	2	5%
PENTECOSTALES	1	2.50%
TOTAL	40	100.00%

1.2. Origen y Evolución Histórica del Problema

Algunos factores que forman parte del objeto de estudio en el pasado la enseñanza aprendizaje en el curso de Historia del Perú de nuestra Institución fueron en base al sistema tradicional. Tratando de establecer cambios para la mejora de esta. Sin embargo, los docentes de nuestra Institución específicamente en el área de Historia no dejan de utilizar el método tradicional donde el alumno es un actor pasivo y el profesor es el único que puede ejercer autoridad dentro del aula. Por lo tanto no hay logros significativos en la enseñanza aprendizaje de nuestras estudiantes del primero de secundaria de nuestra Institución lo cual genera que las alumnas no sean personas críticas, analíticas.

Como docentes en servicio debemos tomar en cuenta también los nuevos enfoques pedagógicos. Porque la desventaja principal es que se centra en los resultados del aprendizaje y no en el proceso mismo ya que este es memorista y no lleva los conocimientos a la práctica.

Es también la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes, que debe ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar nuestros valores, fortaleciendo la Identidad nacional.

La educación tradicional Es el proceso enseñanza aprendizaje donde el docente expone sus conocimientos y el estudiante escucha pasivamente, a lo sumo es capaz de tomar notas y consultar un libro de texto. En la escuela tradicional la preocupación central es enseñar una gran cantidad de conocimientos, orientados a un currículo cuantitativo dando como resultados aprendizajes acumulativos.

Siendo lo más importante desarrollar la capacidad del profesor y lo que tenga que dar, es decir, la información de los libros es mucho más importante a lo que el alumno pueda escribir o aportar.

La relación docente-alumno: predomina la autoridad del docente, que es el centro del proceso de enseñanza, es el agente principal de transmisión de conocimientos de forma acabada hacia los alumnos, es el que piensa. El profesor tiene un papel autoritario, coercitivo, sus principios educativos son bastante inflexibles, impositivos, que deben ser respetados por el alumno.

El docente debe dar todo el conocimiento en la enseñanza, distante del alumno, por lo que existe poco espacio para este, el cual tiene un papel pasivo, receptivo de los conocimientos, con poca independencia cognoscitiva; se anula toda comunicación entre los alumnos durante la clase, siendo el silencio el medio más eficaz para asegurar la atención en el aula. Pese a que en la década que transcurrió se ha experimentado el despliegue de alternativas educativas y un profuso discurso teórico de apoyo y justificación a estos procesos, se ha producido un quiebre, un punto de inflexión importante en cuanto a la forma y al contenido de aquellas. Dado que las reformas no se producen en el vacío, se ha planteado un nuevo escenario crítico relacionado con temas relativos a la calidad, la eficiencia, la eficacia y la equidad educativas.

Se diría que, estos cuatro temas se han transformado en los ejes sintomáticos a cuyo derredor se ha trasladado el debate metodológico en el continente latinoamericano, desde México por el norte hasta Chile y Argentina por el sur, en medio de los cuales se ubica nuestro país. Parte de este debate corresponde a la asignatura de Historia que, obviamente, es la que merece nuestra atención en el desarrollo de la presente tesis. Con más razón cuando se comprueba que pareciera haber sido marginado del tratamiento científico que amerita, hoy más que nunca, cuando se trata de reconstruir las identidades de los pueblos, las etnias, las costumbres y las tradiciones que supieron mantener las cultura clásicas.

Uno de los componentes directamente relacionados con el concepto de calidad está vinculado con la naturaleza del mensaje brindado por los diferentes sistemas educativos (contenidos) y con la forma en que se transmiten éstos. Posiblemente, el primer aspecto es un asunto que no depende de quienes realizamos investigación con fines de tesis por ser un asunto de sistema o microsistema, sino la forma cómo se trasladan estos conocimientos al estudiante.

Se sabe que la educación trabaja en buena medida con una materia prima denominada conocimientos, por tanto se relaciona con la didáctica desde su forma de construcción hasta su propia validación en el aula.

Por otro lado, luego de que a mediados de los noventa del siglo anterior se introdujera la metodología constructivista como nuevo paradigma para la educación, se ha considerado importante la demanda de un nuevo universo teórico tanto como ejecutivo-operativo para la educación, el pensamiento y acción en todas las áreas educativas.

En cuanto a la enseñanza de la Historia, por simple observación se puede comprobar que en las aulas de Historia aún se manejan los conocimientos científicos como "verdades absolutas". Cuando un conocimiento "cae" simplemente se sustituye manteniendo su naturaleza anterior. Así vemos que mientras la presente revolución científico-técnica plantea los saberes en términos de "posibilidades", las aulas continúan reproduciéndolos en términos de verdades "absolutas".

Como efecto de esta reflexión surgen preguntas interesantes como: ¿En qué medida esa brecha existente no es responsable de los fracasos que se producen en determinadas ramas del conocimiento en asignaturas como la Historia o cualquier otra Ciencia Social?, ¿en qué medida esa forma de conocimiento desarrolla un pensamiento incapaz de captar la nueva realidad científica?, ¿en qué medida la metodología tradicional influye en la incapacidad de abordar nuevas formas de pensar la realidad?

A dichos problemas, se agrega todavía la escasa importancia otorgada al curso de Historia del Perú. El diario trajín pedagógico evidencia que se priorizan las asignaturas de Lógico-matemática y Comunicación integral, hecho que no es descabellado desde el punto de vista de la urgencia en acumular nuevas competencias y capacidades en los estudiantes, luego de tan rotundo fracaso en términos de resultados según las evaluaciones internacionales de calidad aplicadas en el contexto nacional. Sin embargo, existe un

elemento complementario y posiblemente nuclear en la formación de nuevos ciudadanos y nuevas conciencias que no necesariamente se forman sólo a base de números o de buena gramática.

El objetivo es impulsar la conciencia cívica con identidad y solvencia cultural, implicar partir del conocimiento de nuestra historia pasada y de nuestro proceso histórico en constante desarrollo.

Por otro lado, existe un problema ineludible en lo relacionado al enfoque metodológico con el que se trabaja la asignatura de Historia, además de que su incorporación en la enseñanza en estos últimos años, ha generado una intensa discusión incluyendo los modelos históricos que para unos serán o no los más recomendables, y que para otros docentes ni siquiera son conocidos.

Kragh (1987), por ejemplo, reconoce al menos tres posturas en el quehacer histórico que corresponden a tres diferentes estrategias historiográficas como son la anacrónica, la diacrónica y la recurrente:

- En la estrategia anacrónica el pasado se estudia y se valida de manera “absoluta” a la luz del presente. Esta postura ha sido ampliamente utilizada y también cuestionada.
- Por otro lado, la estrategia diacrónica consiste en estudiar la ciencia del pasado de acuerdo a las condiciones que existían realmente en ese pasado. Sin embargo el mismo Kragh indica que “la historiografía diacrónica no puede ser más que un ideal. El historiador no puede liberarse de su tiempo ni evitar completamente el empleo de patrones contemporáneos” (Kragh, 1987: 27). Recientemente, sin embargo, se ha argumentado que la historia de la ciencia está inherentemente “centrada en el presente”, asunto que de otra manera propuso hace años el filósofo francés G. Bachelard cuando introdujo el término “historia recurrente de la ciencia” como aquella que es continuamente contada a la luz del presente. (Citado en Kragh, 1987: 35).
- El objetivo de la historia recurrente en cambio, no consiste en encontrar los conceptos que actualmente usamos en algún punto del pasado, sino en revelar el camino por el cual esos conceptos emergieron a partir de otros conceptos en una secuencia de correcciones y rectificaciones. Cuando un nuevo concepto “aparece” introduce una reorganización de

la disciplina en la cual se incorpora y una evaluación del conocimiento previo con que esta contaba. (Kragh, 1987: 38).

Las cuestiones de enseñanza de la Historia, luego de revisar estas tres posibilidades, aparentemente conciernen como problemática no a las doctrinas intelectuales particulares que un profesor o una Institución Educativa adopta, sino a las condiciones y la manera de desarrollar estos temas en el aula, y eso implica metodología.

La racionalidad en el aprendizaje de la Historia no está encarnada en los sistemas teóricos ni corrientes que se transmiten y que de por sí ya tienen un contenido válido para el estudiante, sino en los procedimientos para llevar a cabo descubrimientos, reflexiones, posturas críticas y de hecho, cambios intelectuales.

Por tanto, el problema de la enseñanza de la Historia se origina en el asunto metodológico de cómo se enseña la Historia y su ubicación está, específicamente, en el contexto del aula, en el salón de clases donde interactúan los docentes que procuran aprendizajes y los estudiantes quienes son el objeto de preocupación de los profesores en cuanto enseñanza.

Para caracterizar el tema problemático, se ha prestado la debida atención en las características y en la forma como se manifiesta la problemática detectada en la Institución Educativa “Uriel García”.

En el pasado la enseñanza aprendizaje en el curso de Historia del Perú de nuestra Institución fue en base al sistema tradicional. Tratando de establecer cambios para la mejora de esta. Sin embargo, los docentes de nuestra Institución específicamente en el área de Historia no dejan de utilizar el método tradicional donde el alumno es un actor pasivo y el profesor es el único que puede ejercer autoridad dentro del aula.

La educación tradicional tiene sus ventajas y es por ello que no debemos dejarla de lado radicalmente, y como futuros docentes debemos tomar en cuenta también los nuevos enfoques pedagógicos, sin embargo una desventaja principal es que se centra en los resultados del aprendizaje y no en el proceso mismo ya que este es memorista y no lleva los conocimientos a la práctica.

Es también la presentación sistemática de hechos, ideas, habilidades y técnicas a los estudiantes, que debe ayudar y orientar al educando para conservar y utilizar nuestros valores, fortaleciendo la Identidad nacional.

La educación tradicional es el proceso enseñanza aprendizaje donde el docente expone sus conocimientos y el estudiante escucha pasivamente, a lo sumo es capaz de tomar notas y consultar un libro de texto. En la escuela tradicional la preocupación central es enseñar una gran cantidad de conocimientos, orientados a un currículo cuantitativo dando como resultados aprendizajes acumulativos.

Siendo lo más importante desarrollar la capacidad del profesor y lo que tenga que dar, es decir, la información de los libros es mucho más importante a lo que el alumno pueda escribir o aportar.

En la actualidad la enseñanza aprendizaje de la Institución Educativa, en el área de Historia, es formar a los alumnos y alumnas como personas al servicio de la sociedad. Esta pedagogía ha trascendido a través de la historia; está viva en muchas de las instituciones educativa de los países en desarrollo. Por lo tanto, el estudio de esta tendencia es fundamental para comprender y efectuar los cambios que requieren los procesos de enseñanza y aprendizaje, con el objetivo de satisfacer las demandas del desarrollo de la educación de acuerdo con los avances científico-técnicos alcanzados en la actualidad.

Tomando en cuenta el aprendizaje significativo de Ausubel donde se considera la interacción entre los saberes previos y la nueva información de las que se considera mapas conceptuales, mapas semánticos y otros que se encuentran en la estructura cognitiva de los estudiantes.

Es cotidiano percibir que los estudiantes muestran una tendencia pesimista, una baja motivación y la falta de seguridad para alcanzar aprendizajes efectivos. A nivel de docentes, se opina una ausencia de técnicas y métodos adecuados que desembocan en una fuerte tendencia hacia la actividad intelectual, careciendo igualmente de esa motivación compartida y el deseo de “llegar” a los estudiantes lo más eficazmente posible.

Los estudiantes del primero de secundaria de la I.E están tensionados por diversos factores como la cantidad de áreas que deben aprender y la suma de contenidos a estudiar en cada una de ellas, el modo y contenido de las evaluaciones cuya dinámica no hace sino alejar

muchas veces al estudiante de ese entusiasmo para “querer aprender” convirtiéndolo a la larga en un “deber aprender” para rendir su examen que también es una insistencia en la comprobación de cuánto ha memorizado y una valoración subjetiva que aleja del propósito educativo.

Es decir, se ha reemplazado la comprensión por el agotamiento en el aprendizaje de contenidos, y nadie hace nada por mejorar esta situación. Se insisten en procedimientos didácticos desfasados, con profesores formados en el siglo XX con contenidos que aún pertenecen al siglo XIX para estudiantes del siglo XXI. Esta contradicción obliga a plantearse distintas interrogantes para lograr proponer alternativas innovadoras. La presente investigación pretende ser una primera respuesta a la búsqueda de soluciones para la enseñanza-aprendizaje de la Historia.

Nuestros alumnos (as) aprenden haciendo, construyen sus conocimientos, son protagonistas de sus aprendizajes; este aprendizaje se da de lo complejo a lo simple, promoviendo la criticidad, creatividad y cooperación.

Se busca en el futuro que el alumno urielino especialmente en el área del curso de Historia del Perú:

- Adquieran curiosidad intelectual y capacidad crítica como elementos esenciales de aprendizaje.
- Desarrollen una cultura de trabajo intelectual y manual, propender el buen uso del tiempo.
- Tengan conciencia clara de la realidad del país; de sus potencialidades, limitaciones y desafíos, así como desarrollo de un concepto de sociedad universal sin discriminación que no les impidan ser capaz de aceptar y asumir la diferencia y la diversidad.
- Sean comprometidos con el desarrollo nacional y comunal. Practicar el respeto a la dignidad propia, de las otras personas y que cumplan con sus deberes y derechos inherentes de ellos mismos.
- Hacer que los alumnos respeten la naturaleza y vean la mejor forma por la preservación de la misma.

HABILIDADES COMO:

Se espera el desarrollo de habilidades como:

- Analizar, sintetizar y evaluar.
- Pensar críticamente.
- Crear.
- Identificar y resolver problemas.
- Tomar decisiones.
- Trabajar en equipo.

a.- Dimensión individual.

Que en el aspecto individual sea:

Consciente de que es objeto y sujeto de su desarrollo.

- Singular y autónomo.
- Sentido de libertad que le permite actuar conscientemente y toma con responsabilidad decisiones coherentes con su proyecto de vida.
- Espíritu crítico que le permite evaluar lúcidamente los acontecimientos y asumir soluciones apropiadas a las nuevas circunstancias.
- Que se distinga por su formación en la responsabilidad, organización, Disciplina y trabajo.
- Se interese por la cultura y su preparación científica, política, social y religiosa.

b.- Dimensión Social.

Abierto a la convivencia, que asuma su propio crecimiento estar al servicio de los demás.

- Que se comprometa y asuma progresivamente la defensa de sus derechos y los de los demás.

- Tener sensibilidad histórica y capacidad de compromiso y solidaridad que impulse a asumir responsabilidades sociales y políticas y contribuye a la formación de una sociedad que garantice la paz y la seguridad de todos.
- Se capacite para ser constructor de una sociedad nueva que supere las evidentes contradicciones entre las estructuras sociales injustas y las exigencias del Evangelio, que haga posible la civilización del amor, que promueva los valores de la persona humana dentro de una sociedad pluralista, que garantice la legítima autonomía de cada pueblo, que haga efectiva la justa distribución de bienes, servicio y oportunidades.
- Que viva los valores propios de su identidad nacionalista y Urielina.

c.- Dimensión trascendente.

- Que este comprometido en la construcción de una sociedad justa.
- Que posea una escala de valores.
- Respetuoso de los principios e ideales urielinos, con las consecuencias personales y sociales es que esto implica la calidad en el rendimiento académico (evaluaciones).

1.3. Características y Manifestaciones de la Problemática de la Enseñanza y Aprendizaje Significativo de la Historia del Perú en el Primer Grado

El problema que he observado del primero de secundaria en la Institución Educativa se explicaba por el autoritarismo y la rigidez de la educación tradicional, que no contempla ni los intereses ni las necesidades de los alumnos. Una pedagogía basada en la exposición magistral y en la acumulación de datos, combinada con una disciplina rígida y cercenadora de la libertad de los alumnos. La salida se halla en la transformación de las prácticas institucionales y de los estilos pedagógicos; que los docentes fomenten la participación del alumnado, estableciendo acuerdos de convivencia, favorecer la creatividad y la construcción personal del aprendizaje y propiciar el desarrollo de destrezas por sobre la incorporación de contenidos, mediante un aprendizaje significativo la respuesta de las estudiantes del primero de secundaria sería distinta: activa, entusiasta, comprometida con el conocimiento.

Sin dejar de reconocer la validez de muchos de estos postulados reformistas, la realidad ha demostrado que pese a su incorporación a las prácticas pedagógicas, la respuesta de los alumnos dista de ser la esperada. De alguna forma otra causa para el problema y, en el marco de la crisis de principios de siglo, es la incidencia de la realidad socioeconómica en el comportamiento y rendimiento de los alumnos. En una sociedad crecientemente desigual.

La crisis económica y los problemas sociales impedirían un buen aprendizaje y, hasta que no se resuelvan situaciones como el desempleo, la desigualdad social y la marginación, poco puede esperarse en el aula.

Sin dejar de reconocer la importancia de las condiciones socioeconómicas en la escolarización y el aprendizaje, creemos que no son determinantes.

La enseñanza tradicional ha hecho que existan menores niveles de conocimientos básicos de las alumnas trayendo carencias conceptuales y procedimentales. El horizonte cultural del alumno se ha reducido drásticamente. El vocabulario que utiliza habitualmente es mínimo. La capacidad para resolver problemas y para encadenar un razonamiento lógico ha disminuido.

La desarticulación entre los niveles. El sistema educativo tradicional poseía una fuerte tendencia a la sectorización y el individualismo

En segundo lugar, hay razones pedagógicas que explican la desorientación de la enseñanza secundaria. Se ha desvalorizado la importancia de los contenidos culturales a transmitir y la capacidad profesional de los educadores, tildándolo de anacrónico y autoritario.

En tercer lugar, la enseñanza secundaria y todo el sistema educativo en general no ha registrado el cambio producido en la cultura, la forma de acceder al conocimiento y las formas de aprender de la nueva generación. No ha habido una preocupación acorde por renovar las estrategias didácticas en él. Si se diera importancia política a la educación, se jerarquizaría al educador, no sólo en lo salarial sino reforzando su autoridad y su papel social. Es decir, se alentarían conductas basadas en la responsabilidad, el esfuerzo sostenido, el aprovechamiento integral del tiempo, el trabajo silencioso y la honestidad, marcando con claridad premios y sanciones para el comportamiento de los actores educativos.

La mejora en la educación secundaria implicaría romper con este paradigma. Dicha ruptura, por cierto, tiene sus costos. Para los docentes, supondrá mayor compromiso personal para poder exigir; para los alumnos, dedicar mucho tiempo al estudio y a la construcción del aprendizaje; para los padres, recuperar su rol de primeros educadores; para los funcionarios, tomar medidas que terminen con la demagogia, el facilismo y saber soportar los embates de quienes se sientan afectados.

El buen docente es indispensable para romper el círculo vicioso pobreza-educación de mala calidad. También se le deben asignar recursos económicos suficientes: un adecuado sistema de becas y ayudas asistenciales, vinculados al esfuerzo y la superación académica e inversión en infraestructura, equipamiento y material didáctico.

Sin educación de calidad para todos nuestros estudiantes del primero de secundaria no habrá posibilidades de crecimiento, desarrollo e integración social en el Perú del siglo XXI.

Parte de este debate corresponde a la asignatura de Historia que, obviamente, es la que merece nuestra atención en el desarrollo de la presente tesis. Con más razón cuando se comprueba que pareciera haber sido marginado del tratamiento científico que amerita, hoy más que nunca, cuando se trata de reconstruir las identidades de los pueblos, las etnias, las costumbres y las tradiciones que supieron mantener las cultura clásicas.

1.3.1. Justificación

El trabajo docente desde la teoría, debería ser el acto excepcional de brindar al alumno amor y dedicación para permitirle aprender significativamente desarrollar sus habilidades, sustentar sus valores de manera integral y armónica en la asignatura de Historia.

Sin embargo, en la realidad, impacta e invita a la reflexión el hecho de iniciar una clase de Historia con estudiantes haciendo muecas de aburrimiento y de fastidio. Cuando se indaga el porqué de los gestos, contestan que “siempre son fechas... lugares... nombres de personas que tienen que memorizar... nombres que no les gusta memorizar... repitencia de sucesos y hechos año tras año... los docentes la hacen aburrida el curso de Historia..., es lo mismo de todos los años, solo con docentes diferentes...”, entre otras justificaciones (versión oral de conversaciones).

Estas frases que esconden sinceramente razonamientos hasta cierto punto comprensibles, permiten la decisión de investigar y analizar el problema sobre la enseñanza de la asignatura de Historia en la I.E. Uriel García tomando como referencia principal el 1º de secundaria. La propuesta surgirá en perspectiva a un necesario cambio en la manera de pensar y actuar sobre aquellas cosas del pasado que siempre tienen algo de interesante, sorprendente y/o fantástico del que podemos aprender y despertar curiosidades innatas en los alumnos.

Al razonar provisionalmente sobre los orígenes del problema, se ha detectado que estas actitudes pueden obedecer a diferentes factores tales como la falta de hábito por la lectura de temas de Historia tanto en los profesores como en los alumnos, la memorización como método predominante de aprendizaje, la copia de temas que solo quedan en “copias” a mano a veces, mas no en reflexiones significativas, la falta de subrayados en las lecturas, la carencia en la elaboración de resúmenes o los pocos que se hacen sin esquemas mentales precisos que permitan una comprensión y a la vez motivación hacia nuevos temas subsecuentes, entre otras.

La teoría sugiere que los alumnos sientan gusto por el estudio y aprendizaje de la Historia y que dicho reto se debe afrontar con fuerza intelectual por un lado, y amor histórico por otro, de parte del profesor y de los propios alumnos.

Pero a la vez, esta situación exige actualizarse e investigar sobre la enseñanza y su incidencia en el aprendizaje de la asignatura de Historia y así poder manejar estrategias que despierten el interés por la asignatura. Habitualmente se delega la responsabilidad al docente quien debe estimular a los alumnos para provocar interés por la materia, desarrollar nuevas capacidades creativas y recreativas del pasado, inculcar la construcción de una autoestima especial en sus estudiantes para que sean sujetos participativos, críticos, dinámicos, reflexivos y autónomos en sus razonamientos. Todo esto es justamente lo que no se cumple, o bien se cumplen en situaciones aisladas y excepcionales de dedicación. Ese es el problema que se vislumbra.

Luego surgen las inquietudes por detectar cuál es el origen esencial del problema: ¿el docente?, ¿el estudiante?, ¿la metodología incluyendo los medios que se emplean en el proceso de aprendizaje?, ¿todos estos factores juntos?, ¿el contexto socio-histórico?, entre otras inquietudes.

En el pasado, existía la tradición de enseñar Historia exclusivamente a los jóvenes de la nobleza. En algún tiempo la historia era la ciencia que debería aprender el que iba a gobernar. Hoy en día y en plena convicción democrática como forma de gobierno (nacional, regional, local), no cabe duda que la historia es algo que necesitamos aprender, saber nuestro pasado, el pasado de la familia y del pueblo que nos acoge, el pasado de nuestra nación y del hombre en su conjunto, simplemente para mantenerse como un ser social y para conservar la cultura que la creamos, la recreamos y la confirmamos en cada acto social de persona o de grupo.

Si se ve con ojos exhaustivos, se trata de una disciplina que ayuda a conocer una parte importante de la naturaleza humana y su trayectoria en el tiempo. Todos necesitamos en alguna forma el conocimiento de nuestras raíces y de nuestro desarrollo. Una disonancia entre la teoría que contiene el “debe ser” de la enseñanza de la Historia y la realidad que es el “ser” actual de lo que sucede.

Rastreando un poco más el origen del problema, se observa que la organización de los programas de Historia incluso desde la educación primaria, permite avanzar progresivamente partiendo de lo que para el niño es más cercano y concreto hacia lo más lejano y general. Por ejemplo, se sugiere que en los dos grados de primaria los niños revisen desde su historia personal, algunos aspectos de la historia reciente de su localidad, su entidad y recién, en seguida, la historia del Perú juntamente que del mundo. En tal sentido, la teoría no es mala.

El problema es fáctico, en el aula y en la relación docente-alumno. Pues se observa que los profesores se inclinan más por la memorización de fechas y nombres, que por entender el porqué de las cosas.

Si falta análisis, reflexión y crítica de los sucesos estudiados, éstos no tienen significado para los estudiantes que sólo retienen la información por un lapso corto ya sea para un examen o para salvar el apuro de una exposición o una intervención oral.

Al seguir esta rutina u otras similares, los alumnos no se involucran con interés en el estudio de algún hecho o proceso histórico. Por otro lado, los contenidos de enseñanza, que de por sí presentan dificultades especiales al referirse a épocas pasadas y regiones distintas, les parecen ajenos e irrelevantes, realizan las actividades y tareas porque así se les indica, y en consecuencia, los resultados de aprendizaje son deficientes.

Es por ello que el conocimiento de la Historia tendría que ser común a todos independientemente de los oficios que ejerzan o las profesiones para los cuales se les formará posteriormente. Para que se realice este propósito es necesario que el profesor tenga plena conciencia, en la razón y en la emoción, de la imprescindible necesidad del “conocimiento histórico para todos”; debe conocer el medio al que se aplica su conocimiento y su labor de difusión.

Cuando se habla de temas de historia, se recuerda situaciones preocupantes, se siente decepción cuando se escucha a los alumnos decir que les es difícil recordar lo que aprenden en la escuela. El trabajo de los maestros deja mucho que desear porque nos limitamos a pláticas breves, a actitudes que ya están diseñadas en los libros de texto y no nos preocupamos por buscar una variedad de actividades, algo que llame la atención del alumno, y que pueda motivarlo a tomar una conciencia de su aprendizaje.

El área de Historia tiene como enfoque un valor formativo que consiste en desarrollar la identidad con los grandes valores de nuestro país que son la defensa de la soberanía, la lucha por la justicia, la formación de instituciones para encauzar los conflictos, lo que nos lleva a reflexionar sobre los grandes conflictos armados y abrir la posibilidad de que siempre existe otro camino que es el de la paz y la legalidad. El estudio de la Historia tiene que promover la solución no violenta de los conflictos sin condenar el pasado, no tiene caso decir: “estuvo mal que tomaran armas”. Ese es un hecho que sucedió y el propósito de la enseñanza de la Historia es explicar por qué y cómo sucedió, no decir si estuvo mal o estuvo bien, sino abrir la posibilidad intelectual de reflexionar acerca de si conviene más otro camino.

Por tal motivo, es importante cambiar esa concepción de apatía y aburrimiento en el aprendizaje de la Historia por un atractivo interés por descubrir y conocerla no solamente de la localidad o de la región, sino del país, de Latinoamérica y del mundo.

1.4. Descripción de la Metodología Empleada

Para desarrollar la presente investigación fue necesario priorizar la observación mediante un “test psicográfico” sobre el interés, curiosidad y dudas en los alumnos para encontrarle sentido al “cómo aprende” la Historia en su salón de clases.

La metodología de investigación corresponde a los siguientes datos:

1.4.1. Tipo de investigación

La investigación es Descriptiva y Propositiva, porque no sólo se plantea la estrategia de observación sobre las características de aprendizaje de los estudiantes, sino que se construye como resultado de trabajo, una propuesta innovadora que puede ser aplicada posteriormente en la enseñanza de la Historia. Esta propuesta será construida con participación de los docentes y alumnos respecto al proceso de enseñanza–aprendizaje más óptimo que sugieran. El objetivo operacional de la investigación es despertar el interés de los alumnos por su historia para lo cual antes se debe diagnosticar cuál es el sentimiento de identidad y qué contexto ameno y agradable consideran ellos los más pertinentes, analizando el viejo esquema de copiar y memorizar nombres y fechas que distan de la verdadera esencia de lo que es enseñar Historia.

El modelo de investigación es cuantitativo y considera en la evaluación de resultados, escalas cuantitativas para interpretar las tendencias y definiciones específicas.

El marco o contexto en el que se aplica es el salón de clases de primero de secundaria de la I.E. Uriel García.

1.4.2. Diseño de investigación.

- La población de estudio está conformada por los alumnos del nivel secundario de la I.E. Uriel García, que actúa como referente de los alumnos de los colegios estatales del nivel secundario en la ciudad del Cusco.
- La muestra son la totalidad de las alumnas del primero “C” de secundaria de la mencionada I.E que se contabiliza en una cantidad de 40 estudiantes según el cuadro siguiente:

Género	Cantidad	%
Mujeres	40	100%
Total	40	100%

- (X) - - - - - O1
 O2

(X) representa el fenómeno de investigación o variable que se va indagar (tipo de aprendizaje significativo en la enseñanza de la Historia).

O2 representa la propuesta innovadora que se plantea luego de realizar la investigación.

- | Técnica | Instrumento | Finalidad |
|----------------------------------|---|--|
| Encuesta | Perfil psicográfico sobre el tipo de aprendizaje significativo predominante | Determinar mediante interrogantes directas cuál es el aprendizaje predominante en el estudiante. |
| Análisis de contenido documental | Agenda de revisión documental | Para indagar el marco teórico y las teorías que sustentan el tema de investigación. |

- Primer grupo de preguntas abiertas sobre la metodología, aspectos positivos, negativos, sugerencias e importancia de la enseñanza-aprendizaje de la Historia.
- Segundo grupo de preguntas abiertas indagando dos aspectos esenciales: nivel de conocimiento y nivel de apreciación crítica de los aspectos donde tienen conocimiento.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO PARA EL ESTUDIO
DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
EN EL APRENDIZAJE DE LA
HISTORIA

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO PARA EL ESTUDIO DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN EL APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

INTRODUCCIÓN CAPITULAR (Cap. II)

El capítulo segundo, comprende el resultado de la revisión de la información bibliográfica y en base a ello se refiere a la construcción del marco teórico que sustenta la tesis empezando por la presentación de los antecedentes de investigación, el aprendizaje significativo de David Ausubel, sobre la enseñanza aprendizaje de la historia y terminología básica. Donde se realiza el análisis y el discernimiento de las teorías que sirven de sustento epistemológico del tema de estudio, que a continuación se detalla.

2.1. Antecedentes de Investigaciones

Luego de revisar el contexto regional, nacional e internacional se han encontrado algunos resultados de investigaciones antecedentes que se compilan en las siguientes líneas.

En primer lugar, evidenciamos trabajos encontrados en el contexto internacional y diferentes instancias temporales del presente siglo, hecho que brinda una importancia particular puesto que estos antecedentes sirven efectivamente para relacionar estudios científicos desarrollados y contextos histórico-temporales específicos en que fueron desarrollados.

a) Tesis doctoral: UTILIZACIÓN DE LOS MAPAS CONCEPTUALES COMO HERRAMIENTA EVALUADORA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DEL ALUMNO UNIVERSITARIO EN CIENCIAS CON INDEPENDENCIA DE SU CONOCIMIENTO DE LA METODOLOGÍA, trabajo desarrollado por Fernando Rey Abella y presentado en diciembre del año 2008 para optar el grado de Doctor en la Universidad de Ramón Llull de Barcelona España.

El trabajo se enfoca desde los avances significativos en la comprensión del aprendizaje humano, de la Historia y la Filosofía de la ciencia que han ayudado a crear un nuevo clima intelectual, en el que el modelo constructivista del aprendizaje adquiere una posición aventajada. También se sustenta que este contexto es el fundamento del Proceso de cambios en la Educación Superior de Europa iniciado en 1999. La conclusión principal es que la

Metodología Adaptada de creación de mapas conceptuales demuestra su validez y fiabilidad como herramienta evaluadora del aprendizaje significativo. Esta metodología propone la generación del mapa en base a una secuencia de ejercicios, entre ellos: selección de conceptos, ordenación jerárquica de los mismos y su traslado a una estructura piramidal abierta estableciendo enlaces y etiquetas de enlace.

La siguiente conclusión importante defiende que a diferencia del mapa conceptual, las calificaciones obtenidas en las pruebas objetivas (test) han mostrado una variabilidad importante. La Nota Holística (global) del mapa conceptual, obtenida con la metodología propuesta, presenta una dependencia lineal significativa con dos elementos parametrizables del mismo: la valoración de jerarquía y los enlaces válidos. Entonces, existe una combinación lineal (Nota Pronosticada) que permite obtener una puntuación del mapa conceptual en base a dichos elementos.

Finalmente la conclusión general expresa que, estos instrumentos permiten al profesor-examinador determinar lo que el alumno realmente sabe, ateniéndose a los requisitos evaluativos: valorar de forma válida y fiable la estructura cognitiva del alumno y hacerlo de forma rápida y objetiva. Así, desaparece la dicotomía existente hasta el momento entre lo que se quiere medir (el aprendizaje residente, aquel que implica comprensión, asimilación e integración) y los imperativos de aplicación de una herramienta evaluadora (corrección a gran escala en poco tiempo).

Como se verifica en estos datos, es un hecho probado que los mapas conceptuales son una buena herramienta evaluadora del aprendizaje significativo del alumno, a diferencia del presente estudio que relaciona dicho contenido de aprendizaje significativo de la Historia con la teoría de Ausubel. Igualmente, la investigación desarrollada por el Doctorando Rey Abella, proporciona una metodología de creación de mapas conceptuales cuasi-libre y un sistema objetivo y rápido de corrección de dichos mapas, lo cual permite la implementación de los mapas conceptuales como herramienta evaluadora en el ámbito universitario. En el caso del presente estudio, el contexto de investigación fueron estudiantes del nivel secundario y la forma cómo aprenden la Historia de forma significativa, considerando la teoría de David Ausubel.

b) Investigación: EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LA PRÁCTICA. EQUIPOS DE INVESTIGACIÓN Y EJEMPLOS EN DIDÁCTICA DE LA GEOGRAFÍA. Trabajo

presentado por el Doctor Antoni Ballester Vallori con ocasión del V Congreso Internacional Virtual de Educación desarrollado el año 2005 por CiberEduca.com que tiene como sede en Palma de Mallorca, España.

La investigación se ha centrado en detectar aquellos aspectos más relevantes para aplicar en el aula, averiguar qué es lo importante para enseñar, y una vez detectado, qué es lo esencial para ser llevado a la práctica. Se detectaron multitud de aspectos educativos que son importantes aunque el esfuerzo se ha dirigido especialmente sobre aquellas variables que tenían mayor relevancia para las observaciones de interés del equipo investigador.

La conclusión principal del estudio argumenta que trabajar en aprendizaje significativo produce en el alumnado un cambio de actitud por el trabajo escolar de manera radical, los alumnos disfrutan de lo que aprenden, se sienten motivados, les gusta el trabajo a realizar, entregan todo el material trabajado y se sienten satisfechos de su experiencia educativa. La segunda conclusión principal demuestra que el cambio en el profesorado es inmediato, por lo que pasa de trabajar mucho y dedicar esfuerzo sin ver los resultados a trabajar en buena dirección evitándose el desgaste personal y muchísimo esfuerzo posterior con muy pocos resultados.

La relación con la presente tesis es que, se busca que los docentes de nuestro medio que se formen en alguna metodología relacionada con el aprendizaje significativo para constatar el nuevo sentido que intentamos busca en la enseñanza de la Historia, asociando el intento con la Teoría de Ausubel. Igualmente, procuramos primeramente diagnosticar hasta qué punto se producen aprendizajes significativos en la enseñanza de la Historia, y en segundo lugar, relacionar con los aportes de la Teoría de Ausubel para proponer una metodología que enriquezca el aprendizaje de los estudiantes y la hagan sinceramente significativos.

c) Tesis de maestría: “APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO Y EDUCACIÓN AMBIENTAL: UNA PROPUESTA PARA LA MEJORA EDUCATIVA”, es un trabajo desarrollado por la autora Arantzazu Guruceaga, presentado en la Universidad de Navarra-España el año 2012 para optar el grado de Maestría.

El trabajo de investigación partió de dos hipótesis. La primera sostenía que los alumnos a quienes se aplican la instrucción experimental inspirada en la teoría de Novak. En dicho caso, se disponían de más elementos indicadores de un aprendizaje significativo que los demás, mientras que la segunda hipótesis defendía que los estudiantes que desarrollaron un

aprendizaje más significativo presentaban al final actitudes más positivas y coherentes desde la perspectiva ambiental.

Para verificar estas dos hipótesis se propuso una investigación cualitativa o cuasi-experimental, en la que se diseñaba e implementaba un módulo instruccional innovador que consistía en la utilización de mapas conceptuales y entrevistas clínicas piagetianas modificadas antes y después de la experiencia. Se realizaron los registros en relación a lo que sabe el alumnado realizándose al final del proceso el análisis comparativo de la información registrada.

La conclusión principal del estudio argumenta que, la aplicación del marco teórico de Novak a la hora de elaborar e implementar módulos instruccionales facilita que los alumnos desarrollen un aprendizaje más significativo y experimenten un cambio más positivo en sus actitudes. Así, para poder mejorar la educación, y especialmente la educación ambiental, hay que facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos, y que justamente el paradigma teórico de Novak ofrece el conocimiento y los instrumentos necesarios para ello.

En relación con el presente estudio en el que se toman como variables de estudio tanto aprendizaje significativo de la Historia así como la Teoría de Ausubel, la relación está dirigida a comprender la importancia del aprendizaje significativo, desde el enfoque de Novak en el caso del estudio desarrollado por la autora y el de Ausubel en caso de la presente investigación en estudiantes del 1º de secundaria y bajo el enfoque de Ausubel. Además, la posibilidad de desarrollar procesos experimentales como el módulo instruccional que, implícita y explícitamente, promueven aprendizajes significativos.

En el presente estudio, se plantea una propuesta innovadora que ofrece resultados interesantes más adelante.

d) Investigación: “LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN Y LOS APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN ESTUDIANTES DE NIVEL INTERMEDIO (SECUNDARIO)”, fue un estudio desarrollado por Violeta Arancibia y Rafael Suárez, en la Universidad Autónoma de Guerrero, ciudad de México el año 2011 y sustentado al siguiente año.

El estudio parte del hecho que, para Ausubel, el aprendizaje significativo es un proceso a través del cual una nueva información se relaciona con un aspecto relevante de la estructura del conocimiento del individuo.

La primera conclusión importante del estudio demostró que el aprendizaje es la base del conocimiento y el avance de la ciencia se debe a la adquisición de los saberes o los conocimientos, y estos son adquiridos una vez que aprendemos. Un conocimiento sólido depende de un buen método de aprendizaje. El aprendizaje significativo es el método más indicado para adquirir los conocimientos.

También se demostró como segunda conclusión que los modelos educativos que adoptan varias instituciones de educación superior, versan sobre el método de los aprendizajes significativos teniendo en cuenta que los aprendizajes sean de tipo significativos y que promuevan la construcción de los conocimientos en los estudiantes. Esos conocimientos sirven para contribuir en el desarrollo de la ciencia, para la búsqueda de la verdad y para encontrar nuevas formas de poder enfrentarse a los retos y desafíos de una sociedad globalizante.

Como se puede inferir de estas conclusiones, en el ámbito educativo los contenidos giran sobre conceptos que adquieren significados de tal forma que los estudiantes conozcan para aprehenderlos y saber emplearlos en su quehacer cotidiano y profesional. Así, se entiende que el aprendizaje significativo es analizado dentro de la psicología de la educación como método didáctico y como una forma de concebir el conocimiento.

En relación al tema de investigación que nos ocupa en este informe se relaciona en el hecho de que la educación moderna debe buscar nuevos métodos de enseñanza para lograr nuevos aprendizajes con eficiencia a la luz de teorías que explican de sobremana estas condiciones. Concretamente, en que se debe considerar el aprendizaje significativo como el modelo apropiado para la reflexión, el análisis y la búsqueda de la verdad, sea en los cursos de números o en los de letras como es la Historia.

A la vez, el trabajo desarrollado por Arancibia y Suárez, se relaciona con las diferentes teorías del aprendizaje que concibe la psicología de la educación para comprender el concepto de aprendizaje desde diferentes perspectivas. La teoría que sustenta el aprendizaje significativo, es la teoría cognitiva del aprendizaje, y para el caso de aquel estudio, toma en cuenta los aportes de Piaget y Ausubel respecto a cómo se concibe el aprendizaje y como se construye el conocimiento y porqué se sugiere este tipo de aprendizajes en cuestiones de retención del conocimiento. Otro elemento de importancia es

el constructivismo que en educación, es una corriente psicopedagógica en donde se establece que el aprendizaje se construye a través de los factores que intervienen en dicho proceso.

f) Tesis: “MODELO DIDÁCTICO PARA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO EN LOS SISTEMA AUTOMÁTICOS DE CONTROL”, trabajo presentado por José Carrillo Paz y Hau Fung Moy Kwan para la Universidad Rafael Bello Chacín de Maracaibo, Venezuela el año 2009.

La investigación tuvo como propósito desarrollar un modelo didáctico para el aprendizaje significativo en los sistemas automáticos de control de las Universidades oficiales públicas de Maracaibo (Venezuela), aplicando un diseño experimental con pre-test y post-test a una muestra de 48 estudiantes.

La conclusión del estudio respecto a determinar las habilidades y destrezas en el uso de las matemáticas como base para el aprendizaje significativo, se halló que los estudiantes evidenciaban pocas habilidades que originaban el fracaso en la asignatura. Así mismo, se demostró que los docentes, pese a tener grados de Maestría y/o Doctorados, mostraban deficiencias en el diseño de estrategias para lograr aprendizajes significativos.

Luego de la experiencia y como segunda conclusión, se demostró que el conocimiento previo y la relación con el entorno pudo hacer posible la aplicación de un modelo que condujo hacia una gestión moderna del conocimiento, gerencia de la actividad educativa y sensibilización en los estudiantes donde, tanto la afectividad así como el humanismo, jugaron papel importante en el desempeño académico posterior de los estudiantes, con logros significativos según se habían previsto en las hipótesis de estudio.

Este trabajo evidencia también una relación importante con el presente estudio, al menos desde la posibilidad de buscar alternativas para generar aprendizajes significativos por vía de metodologías alternativas que vinculen lo cognoscitivo con lo afectivo, lo académico con lo significativo, conforme se logró evidenciar en el presente informe de Tesis.

En el contexto nacional-regional, se logró identificar los siguientes trabajos como antecedentes de estudio.

g) Tesis de Maestría: MODELO METODOLÓGICO, EN EL MARCO DE ALGUNAS TEORÍAS CONSTRUCTIVISTAS, PARA LA ENSEÑANZA - APRENDIZAJE DE FUNCIONES REALES DEL CURSO DE MATEMÁTICA BÁSICA EN LA FACULTAD

DE CIENCIAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA. Trabajo presentado por María Angelita Aredo Alvarado para optar el grado de Magíster en Enseñanza de las Matemáticas, el año 2012.

Según la autora, el estudio fue planteado para contribuir en la mejora del rendimiento en Matemática Básica para estudiantes que inician sus estudios universitarios, que son los egresados de secundaria y guardan relación con la muestra de estudio que se tomó en cuenta para el trabajo de investigación en el curso de Historia. En tal sentido el objetivo general fue elaborar y aplicar un modelo metodológico en el tema de funciones reales del curso de Matemática Básica, basado en algunas teorías constructivistas para mejorar el rendimiento académico.

De las varias conclusiones presentadas por la autora, las más importantes tienen que ver con que, (1) En la evaluación de entrada la mayoría de estudiantes tiene una valoración de un conocimiento muy deficiente y deficiente acerca de funciones reales; y en la evaluación de proceso los estudiantes mejoran sus grados de conocimientos en la comprensión de los conceptos de funciones reales, superando deficiencias de la evaluación de entrada. (2) El repaso de conceptos previos o requisitos con motivaciones hacia el tema de funciones reales les permitió a los estudiantes comprender y mejorar sus aprendizajes que tuvieron en la evaluación de entrada. (3) La actitud de los integrantes de cada grupo de compartir sus conocimientos y materiales dentro del grupo les permitió que el trabajo sea más eficaz; es decir, esta actitud del estudiante, colectiva e individual, cualitativamente fue el eje fundamental del aprendizaje de las funciones reales. (4) La metodología activa y colaborativa, en el proceso de la enseñanza – aprendizaje, produjo cambios significativos en los estudiantes hacia la mejor comprensión de los conceptos y propiedades del tema de función real.

De esa manera, la autora demuestra que el problema del bajo rendimiento académico se evidencia mediante un diagnóstico, del cual se obtienen dos causas relevantes: Formación insuficiente en temas de matemática del nivel de educación secundaria e inadecuadas metodologías en la presentación, desarrollo y evaluación de los contenidos en el curso de Matemática Básica. En este contexto, el objetivo se logró al elaborar y desarrollar contenidos con estrategias metodológicas participativas de los estudiantes, aplicando instrumentos adecuados de evaluación, dando énfasis a la evaluación formativa aplicada en el desarrollo de un tema específico previamente diseñado y elaborado, que permitió obtener aprendizajes

significativos partiendo de temas elementales de la educación secundaria con orientación hacia los fines formativo e instrumental de la matemática en el nivel universitario.

La relación con el presente estudio, consiste solamente en el abordaje del modelo aplicado en búsqueda de aprendizajes significativos y su relación con teorías constructivistas, tal como se le considera también al caso de Ausubel.

h) Investigación: “LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y SU RELACIÓN CON EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS SOCIALES EN LOS ALUMNOS DE PRIMER AÑO DE SECUNDARIA DE LA I.E. MIGUEL CORTÉS DE CASTILLA, 2011”, presentado por MSc. Zózimo Domínguez Morante al Instituto de Investigación y Promoción para el Desarrollo – UNP el año 2012.

El estudio parte del hecho que un docente debe ser capaz de conocer la naturaleza misma de las situaciones de enseñanza – aprendizaje, en que la concurrencia de muchas variables que intervienen y la multi-causalidad de los fenómenos hacen difícil la planificación didáctica. Sustenta el autor que, si bien se concuerda en afirmar que quienes aprenden son los educandos de nuestras aulas, es fundamental conocer la metodología o forma de enseñar que permita manejar los tiempos, los agrupamientos, utilizar los espacios, la organización de los contenidos, el papel que deben desarrollar los alumnos y el docente mismo, entre otras alternativas. Plantea el autor la necesidad de disponer criterios y referentes que permiten establecer enfoques didácticos adecuados para ayudar a los educandos en su proceso de construcción de significados sobre los contenidos escolares.

Las dos conclusiones principales evidencian que: (1) Los docentes utilizan estrategias didácticas configuradas por métodos, técnicas, procedimientos y materiales didácticos en el área curricular de Ciencias Sociales específicamente en el componente de Historia y Geografía. Estas estrategias corresponden a una metodología operativa participativa con lo cual promueven el saber y enseñan a aprender; hacen del educando un sujeto disciplinado, creativo y original. Aunque con ciertas limitaciones de orden económico para su elaboración y uso, los docentes están capacitados para su aplicación. La conclusión (2) establece que los métodos didácticos utilizados con mayor frecuencia por los docentes para la enseñanza de las Ciencias Sociales, es el método de tareas y deberes; el socializado – individualizado y también el método dialógico. Su aplicación ha contribuido al logro de una mejor integración en los educandos, un mejor desenvolvimiento para hacer tareas en

grupo, así como desarrollo de sentimiento de vida en comunidad, en un clima de respeto hacia los otros, como así se determina cuando se analizan los logros de aprendizaje alcanzados.

En suma, los resultados de la investigación establecen que las estrategias didácticas utilizadas en el aprendizaje de las Ciencias Sociales (por tanto de Historia también), sí reúne las características adecuadas para el logro de aprendizajes significativos en los alumnos del primero de secundaria de la I.E. Miguel Cortés de Castilla (Piura). Estos resultados guardan relación con los hallados en el presente estudio, donde se recurren a las variables del aprendizaje significativo según Ausubel y el aprendizaje de la Historia.

2.2. El Aprendizaje Significativo de David Ausubel

Según la web wikipedia, “Una teoría del aprendizaje ofrece una explicación sistemática, coherente y unitaria del ¿cómo se aprende?, ¿cuáles son los límites del aprendizaje?, ¿por qué se olvida lo aprendido?”, que son preguntas básicas en la investigación pedagógica y en la propuesta de alternativas novedosas.

En el presente estudio, se aborda exclusivamente la teoría de Ausubel que está relacionada con los factores que contribuyen al aprendizaje para definir una de ellas como fuente teórica principal en la construcción de los instrumentos de experimentación y la evaluación de resultados que se presentan en el capítulo tercero del informe de tesis.

2.2.1. Aspectos Generales

Esta teoría ofrece un marco apropiado para el desarrollo de la labor educativa así como para el diseño de técnicas educacionales coherentes con sus respectivos principios, constituyéndose en una referencia teórica de necesaria consulta que favorecerá el proceso de aprendizaje.

Ausubel plantea que “el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Debe entenderse por `estructura cognitiva`

al conjunto de conceptos, ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como su organización...”.

En el proceso de orientación del aprendizaje, es importante conocer la estructura cognitiva del alumno que no sólo consiste en saber la cantidad de información que posee, sino cuales son los conceptos y proposiciones que maneja y el grado de estabilidad.

Los principios de aprendizaje propuestos por Ausubel ofrecen el marco propicio para el diseño de herramientas metacognitivas que permiten conocer la organización de la estructura cognitiva del educando, lo cual permitirá una mejor orientación de la labor educativa. Antes se decía que la labor del docente debía desarrollarse con "mentes en blanco" o que el aprendizaje de los alumnos comienza de "cero", pues ahora no es así según el enfoque de Ausubel. Hoy en día, los educandos ya poseen una serie de experiencias y conocimientos (saberes previos) que afectan su aprendizaje y pueden ser aprovechados para su beneficio.

Ausubel (1983) resume este hecho de la siguiente frase: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñese consecuentemente”.

2.2.2. Aprendizaje Significativo y Aprendizaje Mecánico

Un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (Ausubel; 1983:18).

Esto quiere decir que en el proceso educativo, es importante considerar lo que el individuo ya sabe de tal manera que establezca una relación con aquello que debe aprender. Este proceso tiene lugar si el educando tiene en su estructura cognitiva conceptos, estos son: ideas, proposiciones, estables y definidos, con los cuales la nueva información puede interactuar.

El aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información "se conecta" con un concepto relevante ('subsunsor') pre existente en la estructura cognitiva, esto implica que, las nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos significativamente en la medida en que otras ideas, conceptos o proposiciones relevantes estén adecuadamente claras y disponibles en la estructura cognitiva del individuo y que funcionen como un punto de 'anclaje' a las primeras" (Ausubel; 1983:21).

La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que éstas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsunsores+ pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva.

El aprendizaje mecánico, contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsunsores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre-existentes, un ejemplo de ello sería el simple aprendizaje de fechas y nombres en Historia. Esta nueva información es incorporada a la estructura cognitiva de manera literal y arbitraria puesto que consta de puras asociaciones arbitrarias.

Cuando "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo, entonces estamos ante un aprendizaje arbitrario y de puras asociaciones simples..." (Ausubel; 1983: 37).

Obviamente, el aprendizaje mecánico no se da en un "vacío cognitivo" puesto que debe existir algún tipo de asociación, pero no en el sentido de una interacción como en el aprendizaje significativo. El aprendizaje mecánico puede ser necesario en algunos casos, por ejemplo en la fase inicial de un nuevo cuerpo de conocimientos, cuando no existen conceptos relevantes con los cuales pueda interactuar, en todo caso el aprendizaje significativo debe ser preferido, pues, este facilita la adquisición de significados, la retención y la transferencia de lo aprendido.

2.2.3. Aprendizaje por Descubrimiento y Aprendizaje por Recepción

En el aprendizaje por recepción, el contenido o motivo de aprendizaje se presenta al alumno en su forma final, sólo se le exige que internalice o incorpore el material (datos, fechas, un poema, un tratado histórico, etc.) que se le presenta de tal modo que pueda recuperarlo o reproducirlo en un momento posterior. En este caso, la tarea de aprendizaje no es potencialmente significativa ni tampoco convertida en tal durante el proceso de internalización.

Por otra parte, el aprendizaje por recepción puede ser significativo si la tarea o material potencialmente significativos son comprendidos e interactúan con los "subsunores" existentes en la estructura cognitiva previa del educando.

En el aprendizaje por descubrimiento, lo que va a ser aprendido no se da en su forma final, sino que debe ser reconstruido por el alumno antes de ser aprendido e incorporado significativamente en la estructura cognitiva, lo cual indica que el aprendizaje por descubrimiento involucra que el alumno deba reordenar la información, integrarla con la estructura cognitiva y reorganizar o transformar la combinación integrada de manera que se produzca el aprendizaje deseado.

Si la condición para que un aprendizaje sea potencialmente significativo es que la nueva información interactúe con la estructura cognitiva previa y que exista una disposición para ello del que aprende, esto implica que el aprendizaje por descubrimiento no necesariamente es significativo y que el aprendizaje por recepción sea obligatoriamente mecánico.

Tanto uno como el otro pueden ser significativo o mecánico, dependiendo de la manera como la nueva información es almacenada en la estructura cognitiva; por ejemplo el armado de un rompecabezas histórico por ensayo y error es un tipo de aprendizaje por descubrimiento en el cual, el contenido descubierto (el armado) es incorporado de manera arbitraria a la estructura cognitiva y por lo tanto aprendido mecánicamente. Por otro lado, un tratado histórico o una capitulación puede ser aprendida significativamente sin necesidad de ser descubierta por el alumno, está puede ser oída, comprendida y usada significativamente, siempre que exista en su estructura cognitiva los conocimientos previos apropiados.

Las sesiones de clase en Historia están caracterizadas por orientarse hacia el aprendizaje por recepción, esta situación motiva la crítica por parte de aquellos que propician el aprendizaje por descubrimiento, pero desde el punto de vista de la transmisión del conocimiento, es injustificado, pues en ningún estadio de la evolución cognitiva del educando, tienen necesariamente que descubrir los contenidos de aprendizaje a fin de que estos sean comprendidos y empleados significativamente.

El "método del descubrimiento" puede ser especialmente apropiado para ciertos aprendizajes como por ejemplo, el aprendizaje de procedimientos para desarrollar una investigación histórica de cualquier tema en particular, pero para la adquisición de información es simplemente inoperante e innecesario según Ausubel.

Por otro lado, el "método expositivo" puede ser organizado de tal manera que propicie un aprendizaje por recepción significativa y ser más eficiente que cualquier otro método en el proceso de enseñanza- aprendizaje para la asimilación de contenidos a la estructura cognitiva.

Dice Ausubel (Ausubel; 1983:36) que "el aprendizaje por recepción, si bien es fenomenológicamente más sencillo que el aprendizaje por descubrimiento, surge paradójicamente ya muy avanzado el desarrollo y especialmente en sus formas verbales más puras. Implica un nivel mayor de madurez cognoscitiva”.

Siendo así, los estudiantes de los primeros años de primaria adquieren conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia necesariamente verbal, concreta y empírica. Se puede decir que en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento, puesto que el aprendizaje por recepción surge solamente cuando el estudiante alcanza un nivel de madurez cognitiva tal, que le permita comprender conceptos y proposiciones presentados verbalmente sin que sea necesario el soporte empírico concreto, tal como ocurre en la secundaria.

2.2.4. Requisitos para el Aprendizaje Significativo

Según Ausubel “el alumno debe manifestar una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como que el material

que aprende es potencialmente significativo para él; es decir, relacionable con su estructura de conocimiento sobre una base no arbitraria...” (Ausubel; 1983: 48).

Lo anterior presupone que el material sea potencialmente significativo, esto implica que el material de aprendizaje pueda relacionarse de manera no arbitraria y sustancial (no al pie de la letra) con alguna estructura cognoscitiva específica del alumno, la misma que debe poseer "significado lógico" es decir, ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas correspondientes y pertinentes que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno. Este significado se refiere a las características inherentes del material que se va aprender y a su naturaleza.

Se dice que, “cuando el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo, diferenciado e idiosincrático dentro de un individuo en particular como resultado del aprendizaje significativo, se puede decir que ha adquirido un "significado psicológico" de esta forma el emerger del significado psicológico no solo depende de la representación que el alumno haga del material lógicamente significativo sino también que tal alumno posea realmente los antecedentes ideativos necesarios en su estructura cognitiva” (Ausubel: 1983:55).

Por otro lado, hay necesidad de una disposición para el aprendizaje significativo, es decir que el alumno muestre una disposición para relacionar de manera sustantiva y no literal el nuevo conocimiento con su estructura cognitiva. Así, independientemente de cuanto significado potencial posea el material a ser aprendido, si la intención del alumno es memorizar arbitraria y literalmente, tanto el proceso de aprendizaje como sus resultados serán mecánicos; de manera inversa, sin importar lo significativo de la disposición del alumno, ni el proceso, ni el resultado serán significativos si el material no es potencialmente significativo, y si no es relacionable con su estructura cognitiva.

2.2.5. Tipos de Aprendizaje Significativo

Es necesario subrayar que Ausubel fue influenciado por los aspectos cognitivos de la teoría de Piaget y planteó su Teoría del aprendizaje significativo por recepción, en la que afirma que el aprendizaje ocurre cuando el material se presenta en su forma final y se relaciona con los conocimientos anteriores de los alumnos.

Es importante recalcar que el aprendizaje significativo no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende, por el contrario, sólo el aprendizaje mecánico es la "simple conexión", arbitraria y no sustantiva; el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, conceptos y de proposiciones.

a) Aprendizaje de representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consiste en la atribución de significados a determinados símbolos.

Al respecto de este tipo de aprendizaje, Ausubel sustenta que “ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel; 1983:46).

Este tipo de aprendizaje se presenta generalmente en los niños, por ejemplo, el aprendizaje de la palabra "pelota", ocurre cuando el significado de esa palabra pasa a representar o se convierte en equivalente para la pelota que el niño está percibiendo en ese momento; por consiguiente, significan la misma cosa para él.

No se trata de una simple asociación entre el símbolo y el objeto sino que el niño los relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

En el caso del curso de Historia, existirán términos que se relacionen de la misma forma, por ejemplo, cuando se menciona “tumi” y se muestra la figura del cuchillo que caracterizó a los mochicas, o cuando se muestra el mapa del Tawantinsuyo cuando se trata de relacionar el espacio geográfico amplio que ocupó el gran imperio.

b) Aprendizaje de conceptos

Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algunos símbolos o signos"

(Ausubel; 1983:61). De esta forma se puede afirmar que en cierta manera también es un aprendizaje de representaciones.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos: formación y asimilación. En la **formación** de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. Del primer ejemplo anterior, podemos decir que el niño adquiere el significado genérico de la palabra "pelota", ese símbolo sirve también como significante para el concepto cultural "pelota", en este caso se establece una equivalencia entre el símbolo y sus atributos de criterios comunes. De allí que los niños aprendan el concepto de "pelota" a través de varios encuentros con su pelota y las de otros niños.

En el caso de la Historia se aprenderá el concepto de “tumi” o de “Tawantinsuyo” para el significado cultural que tienen ambos conceptos en el entorno cultural y académico que rodea al estudiante. Estos dos aspectos pueden ser internalizados como significaciones importantes y no solamente dos meros datos archivados en el cerebro. Inclusive, en el caso del mapa se puede lograr que los estudiantes logren dibujar de memoria el mapa del imperio incluyendo el mapa de América del sur sin pasar por el aprieto de buscar un mapa y copiar.

El aprendizaje de conceptos por **asimilación** se produce a medida que el estudiante amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva por ello el niño podrá distinguir distintos colores, tamaños y afirmar que se trata de una "pelota" cuando vea otras en cualquier momento.

c) Aprendizaje de proposiciones

Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras cada una de las cuales constituye un referente unitario, luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Es decir, que “una proposición potencialmente significativa, expresada verbalmente como una declaración que posee significado **denotativo** (las características evocadas al oír los conceptos por ejemplo) y **connotativo** (la carga emotiva, actitudinal e idiosincrática provocada por los conceptos), interactúa con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y, de esa interacción, surgen los significados de la nueva proposición” (Ausubel; 1983: 68).

Este nivel es el más elevado y es al que se quisiera lograr después de cada proceso de aprendizaje en la Historia. En el caso del presente tema, será importante que el estudiante, además de establecer representaciones y conceptos, sea capaz de intuir significados, realizar reflexiones y análisis críticos sobre la forma del cuchillo tumi o sobre el modo de expansión que tuvo el territorio imperial, logrando después inferir explicaciones sobre las causas de porque ese mapa cambió radicalmente para nuestro tiempo.

2.2.6. Principios de la Asimilación en el Aprendizaje Significativo

Este principio se refiere a la interacción entre el nuevo material que será aprendido y la estructura cognoscitiva existente que origina una reorganización de los nuevos y antiguos significados para formar una estructura cognoscitiva diferenciada. Esta interacción de la información nueva con las ideas pertinentes que existen en la estructura cognitiva propician su asimilación.

La asimilación es el proceso mediante el cual "la nueva información es vinculada con aspectos relevantes y pre existentes en la estructura cognoscitiva, proceso en que se modifica la información recientemente adquirida y la estructura pre existente" (Ausubel; 1983: 71). Al respecto Ausubel recalca que “este proceso de interacción modifica tanto el significado de la nueva información como el significado del concepto o proposición al cual está afianzada” (Ausubel; 1983:120).

La teoría de la asimilación considera también un proceso posterior de "olvido" y que consiste en la "reducción" gradual de los significados con respecto a los subsunsores. “Olvidar representa así una pérdida progresiva de disociabilidad de las ideas recién asimiladas respecto a la matriz ideativa a la que esté incorporado en relación con la cual surgen sus significados” (Ausubel; 1983:126).

Resumiendo, la esencia del principio de asimilación reside en que los nuevos significados son adquiridos a través de la interacción de los nuevos conocimientos con los conceptos o proposiciones previas, existentes en la estructura cognitiva del que aprende, de esa interacción resulta de un producto en el que no solo la nueva información adquiere un nuevo significado sino, también el subsunsores adquiere significados adicionales.

2.3. La Enseñanza-Aprendizaje de la Historia (Perspectiva de Salazar Sotelo)

En su libro “Problemas de enseñanza y aprendizaje de la Historia: ¿y los maestros qué enseñamos por Historia?”, Julia Salazar Sotelo propone a los profesores estrategias alternativas y diversos recursos didácticos concretos para mejorar la calidad de su enseñanza en la materia de Historia, de manera que en el aula no sólo promuevan el conocimiento, sino que lleven concretamente a los educandos hacia una postura en que ellos sean capaces de realizar una interpretación personal y crítica sobre los temas históricos, todo ello tomando en cuenta los saberes previos del alumno, sus habilidades y destrezas.

De hecho, los docentes también reconocen la dificultad que enfrentan al enseñar Historia y los obstáculos que deben superar para que el alumno la asimile sin que le parezca una árida cronología de acontecimientos y personajes.

El título de esta obra plantea un cuestionamiento muy sugestivo: ¿qué enseñamos por Historia? A través de su atenta lectura, encontraremos la respuesta a esta y otras preguntas, lo que nos ayudará a normar la ruta didáctica más pertinente para verdaderamente enseñar Historia en la escuela secundaria.

La autora se une al debate que, hacia el final de la década de 1980, abordaba los problemas en la enseñanza de la Historia; pero, sobre todo, desea contribuir a la instrumentación de modelos didácticos en los que el profesor muestre la concepción de una Historia viva que sigue en plena construcción, y que pueda crear una nueva conciencia de identidad común entre los mexicanos en un intento por reculturizar el conocimiento.

Al impartir la materia nos hemos preguntado ¿qué es la Historia, para qué la enseñamos y cuál es la meta que pretendemos alcanzar en la formación de nuestros educandos? La historia tiene que dejar de ser el aburrido relato del pasado; debe presentarse

como resultado de una relación estrecha entre el historiador que se encuentra en el presente y el pasado que refiere.

El historiador interpreta, trata de comprender el tránsito de los hombres en el tiempo y las huellas del pasado investigando la información contenida en documentos, restos arqueológicos, piezas, etc., haciendo que estos elementos salgan de su condición estática en las vitrinas de los museos y adquieran palpitante vigencia. Acertadamente lo dice Miguel León Portilla: hay que ir "más allá del tepalcate y el documento".

No se trata únicamente de recopilar componentes históricos. Cuando el historiador integra e interpreta la información obtenida de los diversos materiales les confiere un significado que deriva en un proceso de edificación social del momento histórico y no se estanca en descifrar códigos o en la restauración de monumentos y recintos. El historiador interroga a la realidad del momento a partir de su propia concepción para realizar una reconstrucción de eventos relevantes de la realidad social del pasado.

Enseñar es la acción de transmitir, proponer y promover un conocimiento que al ser asimilado dará como resultado el aprendizaje como un acto común en el que tanto el alumno como el docente se involucren activamente en la materia. Enseñar Historia no implica comprometer al alumno a memorizar las líneas del tiempo sobre personas, episodios o instituciones del pasado nacional o mundial, sino, el cuestionamiento y el debate sobre los problemas humanos reales a los que se enfrentaron los protagonistas de un curso histórico averiguado y sobre la postura que asumieron ante los sucesos, en el sitio específico donde acaecieron. Es necesario incentivar a los alumnos para que sus capacidades cognitivas faciliten el autodidactismo a través de estrategias de enseñanza adecuadas al diseño curricular.

2.3.1 Enseñanza de la Historia

Francisco Yáñez, en la revista PARE, sustenta que “sin tener claras las implicaciones teórico-metodológicas que conlleva la organización curricular para el estudio de la realidad histórico-social bajo un paradigma por área o con base en un modelo por asignatura, ante la carencia de investigaciones que fundamenten una toma de decisiones al respecto; los docentes que laboramos en secundaria enfrentamos la tarea de asimilar, en la práctica cotidiana, la supresión de las ciencias sociales y la reincorporación de la Historia, el Civismo

y la Geografía –como asignaturas–, en el plan y los programas de estudio, a partir de la reformulación de contenidos y materiales educativos” (YÁÑEZ J; 2005).

Sin embargo, la reincorporación de la Historia en el programa curricular y la difusión de orientaciones pedagógicas para su enseñanza, no son suficientes para desarrollar nuestra competencia en la elaboración de situaciones de aprendizaje significativo, en tanto no asumamos la apropiación y/o creación de mecanismos para operarla en los grupos escolares.

Asimilar, en la práctica cotidiana, un cambio de contenidos y materiales educativos no resulta una tarea sencilla; quizá por eso aún predomina la enseñanza tradicional de la Historia en la educación secundaria, caracterizada por la transmisión oral y/o escrita de información, generalmente limitada al libro de texto, y por el uso constante del cuestionario, como guía para la lectura e instrumento para la evaluación.

La reproducción de la enseñanza tradicional de la Historia se explica, porque en ese tipo de práctica se ignoran tanto las características de la Historia –objeto de conocimiento–, como las de los adolescentes –sujetos cognoscentes–; situación agravada por la deficiente selección, creación y organización de recursos para el aprendizaje.

"...la comprensión de las nociones de empatía y tiempo histórico [así como de espacio geográfico], la Comprensión de los conceptos históricos y su relación con los conocimientos previos o las representaciones iniciales del alumno; la capacidad de entender el carácter relativista de la historia, los procesos de razonamiento sobre contenidos históricos y la comprensión de textos históricos" (Yáñez J; 2005).

El carácter relativista de la historia implica la necesidad de que los alumnos comprendan que no existe la verdad absoluta en la Historia; la repercusión de esta característica en los procesos cognoscentes se traduce en el desarrollo de la capacidad para confrontar informaciones diferentes, hasta opuestas, sobre un mismo hecho histórico. Esta capacidad, al vincularla con las creencias epistemológicas de los sujetos, sobre el conocimiento, es denominada relativismo cognitivo.

Los individuos consideran que la construcción de conocimientos históricos requiere valorar juicios y evidencias a favor y en contra de una versión determinada, así como elaborar argumentos para establecer cuál explicación es más correcta, cuál versión es más adecuada.

Resulta conveniente, ante la evidencia de las limitaciones que el propio desarrollo cognoscitivo y socio-moral imponen al adolescente para desarrollar un razonamiento hipotético-deductivo –al interactuar con objetos de estudio históricos–, realizar un diagnóstico que nos permita un punto de partida hacia los propósitos curriculares de la asignatura de Historia.

Además de ir descubriendo –reconstruyendo el proceso que siguen los adolescentes al construir conocimientos históricos en acciones concretas, cotidianas–, para brindar la ayuda pedagógica pertinente es necesario orientar, con el uso de instrumentos pertinentes, la observación de ese proceso e intentar interpretarlo a la luz de un marco teórico.

El proceso de autodidactismo que describimos, que sugerimos, no implica negar la posibilidad de integrar un equipo multidisciplinario que asuma esa difícil labor heurística.

En la culminación de ese análisis, encontramos una implicación más en la enseñanza de la Historia: clarificar la finalidad cognoscitiva, no ideológica, de su instrumentación en la educación básica.

Para cerrar estas reflexiones, destacamos que la Historia, pese a ser un campo de acción de la ideología, aún en la escuela, es una ciencia en construcción, que al anular la tridimensionalidad del tiempo, permite recuperar el pasado para explicar racionalmente el presente y proyectar, con un mínimo de rigor, el futuro, dotándonos de conciencia histórica, en respuesta a nuestra necesidad de autognosis, pues tanto como naturaleza somos historia.

2.4. Definición De Términos

En la investigación, se emplean los siguientes términos:

Aprendizaje

“El aprendizaje es el proceso a través del cual se adquieren nuevas habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la instrucción y la observación. Este proceso puede ser analizado desde distintas perspectivas, por lo que existen distintas teorías del aprendizaje. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales”.

“Se puede definir el aprendizaje como un proceso que implica un cambio duradero en la conducta, o en la capacidad para comportarse de una determinada manera, que se produce como resultado de la práctica o de otras formas de experiencia” (Beltrán, 1993; Shuell, 1986). En esta definición clásica, aparecen incluidos una serie de elementos esenciales del aprendizaje. En primer lugar, el aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo. En tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p.ej., observando a otras personas).

Debemos indicar que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación reduccionista de la misma. Por lo tanto, al referirnos al “aprendizaje como proceso de cambio conductual, asumimos el hecho de que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes” (Schunk, 1991).

“El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana. La especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo similar; en contraposición a la condición mayoritaria en el conjunto de las especies, que se basa en la imprimación de la conducta frente al ambiente mediante patrones genéticos” (wikipedia.org/wiki/aprendizaje).

Aprendizaje significativo

“Básicamente está referido a utilizar los conocimientos previos del alumno para construir un nuevo aprendizaje. El maestro se convierte sólo en el mediador entre los conocimientos y los alumnos, ya no es él el que simplemente los imparte, sino que los alumnos participan en lo que aprenden, pero para lograr la participación del alumno se deben crear estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender. Gracias a la motivación que pueda alcanzar el maestro el alumno almacenará el conocimiento impartido y lo hallará significativo o sea importante y relevante en su vida diaria” (Rosario Pelayo; 2006:17).

En resumen, “aprender significativamente es comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el estudiante ya sabe sobre aquello que se quiere enseñar” (www.monografias.com/aprendizaje).

Historia

Ciencia que se ocupa de objetos reales pero inexistentes y pretende llegar a conocer a cada objeto tal cual existió. El objeto sobre el cual versa la historia es un hecho pasado que tiene la particularidad de ser irrepetible y no reproducible en el tiempo.

Al hablar de pasado humano entendemos por tal, todas las acciones, pensamientos y obras cuya trascendencia modificó, alteró o impulsó un proceso social. No cualquier pasado humano es historia. Los hechos del hombre de ayer, serían hechos muertos al ser separados del historiador y de los testimonios de que él se vale.

La historia es una disciplina meramente retrospectiva que necesita de una cierta distancia de tiempo para apreciar los hechos, ya que sino los historiadores se comprometerían políticamente con su relato.

Para Marrow: "La Historia es el conocimiento del pasado humano, pero es pasado en la medida en que lo conocemos. La Historia es inseparable del historiador, es decir que no hay historia sin historiador, sino son hechos muertos. Sin documentos, el historiador no puede hacer Historia" (Citado en www.monografias.com/historia).

Para Carr: "La Historia es un proceso entre el historiador y los hechos, entre el pasado y el presente, entre la sociedad de ayer y la de hoy" (Citado en www.monografias.com/historia).

Historia del Perú

Entendiendo la Historia como: "Ciencia Social que estudia en forma ordenada y verídica el pasado de la Humanidad, desde la invención de la escritura hasta nuestros días", es necesario analizar el concepto de la Historia del Perú para entenderlo en todo su contexto:

Primero: Es ciencia por que busca la verdad, por eso todos los conceptos e ideas tienen que basarse en situaciones reales. Definitivamente la Historia tiene que apartarse de todo aquello que no puede ser probado, por lo tanto el empirismo no tiene espacio en el estudio de la Historia. Para comprobar aquellas situaciones ocurridas se utilizan fuentes como:

- Documentos escritos y legales: un ejemplo podría ser el acta de Independencia del Perú firmada por los notables de Lima en el año 1821 o el Tratado de Ancón firmado en 1883 al finalizar la guerra con Chile.
- Restos arqueológicos o materiales: sobre todo los restos materiales dejados por los hombres antiguos que pueden ser corroborados mediante las pruebas de antigüedad, es el caso de las cerámicas, mantos, ciudades antiguas, espadas, monedas, etc.
- Tradición oral: sobre aquello que nos cuentan verbalmente las personas que fueron partícipes de ciertos hechos ocurridos recientemente y que nos dan una visión más amplia de los hechos históricos.

Segundo: Es social, porque su principal objeto de estudio es el hombre en su conjunto, es decir la humanidad en su devenir histórico, de todas sus relaciones e influencias recíprocas. Ha de estudiar el hombre en los diversos tiempos, tratando de entender la evolución de las sociedades y comprendiendo las actitudes de las sociedades en el pasado.

A las sociedades antiguas se las estudian y comprenden, de ninguna manera se las critican ya que los hombres han tenido diferentes conductas por que los tiempos históricos y el nivel cultural eran diferentes a los actuales.

La enseñanza de la Historia sirve para la creación de una memoria colectiva en la sociedad, sin la Historia las naciones perderían su identidad y no tendrían ningún sentimiento de unidad social, universalidad o reconocimiento del espacio donde se encuentran.

Tercero: Que la Historia se inicie recién con el descubrimiento de la escritura, es un aspecto muy criticable de esta concepción tradicional. La arqueología permite el conocimiento de una serie de hechos importantes de las sociedades pasadas mediante la utilización de las últimas tecnologías.

La Historia se inicia desde la existencia misma del hombre, sus creaciones, sus dificultades, su capacidad de dominar la naturaleza, declarar que el desarrollo de la humanidad se inicia con la escritura es negarle al hombre toda su capacidad creativa anterior.

Cuarto: Todo documento histórico tiene en sí el peso de la actitud filosófica del escritor, la tendencia política, la situación social, los fundamentos religiosos, el país donde nació, etc.; por lo que sumamente difícil encontrar un documento histórico imparcial, por lo

que es recomendable para aquellos que le gusta investigar el pasado tener varias fuentes o escritos para tener una visión que se aproxime a la realidad.

Quinto: La Historia en si es una ciencia fáctica porque siempre tratará de captar los hechos que ocurrieron en el pasado, siempre será un intento y una interpretación, nunca será por lo tanto algo exacto, ya que el estudio del hombre en sociedad es siempre inexacto. Son muchos factores los que entran al juego para que un hombre de Estado tome una decisión, declarar que tal acción es consecuencia de un hecho específico será siempre una especulación que intenta explicar la conducta de los personajes del pasado.

Es por eso que existen múltiples interpretaciones de diferentes personajes o situaciones ocurridas, por lo que no es de extrañarse que diferentes historiadores tengan diferentes visiones sobre un tema tratado.

Sexto: Se define que la importancia de la Historia es para que: "el hombre actual no cometa los mismos errores del pasado", eso en la realidad es una falacia. Los países, sus líderes y los pueblos siguen cometiendo los mismos errores del pasado, parece más bien que la actitud de la humanidad es cíclica ya que las situaciones ocurridas anteriormente vuelven a repetirse en la actualidad con la gran diferencia de la tecnología y la sofisticación.

¿Por qué estudiar la Historia?

Se debe estudiar la Historia para vincularnos como sociedad, para unir a los nacidos en Cusco con aquellos que viven en Lima, la Historia genera una memoria colectiva que hace posible el concepto de nación. Sólo en el estudio del pasado se encuentra la amalgama que nos une en un sólo país llamado: PERÚ.

Sin el estudio de la Historia perderíamos la idea de la comunidad imaginada y el Perú podría fragmentarse en diversas naciones y países.

La Historia a la vez nos genera el arraigo del suelo donde vivimos, empezamos a tener el sentido de pertenencia de los recursos naturales y de toda la riqueza de las ocho regiones naturales del Perú y del mar peruano.

Sólo la Historia nos ayuda a explicar las características propias de la sociedad peruana, todo aquello que sucede en el Perú es una consecuencia de la idiosincrasia general de nuestro pueblo” (<http://pasadodelperu.blogspot.com>).

Enseñanza

La enseñanza es una actividad realizada conjuntamente mediante la interacción de tres elementos: un profesor o docente, uno o varios alumnos o discentes y el objeto de conocimiento que es lo que se va enseñar.

Según la concepción enciclopedista, el docente transmite sus conocimientos al o a los alumnos a través de diversos medios, técnicas y herramientas de apoyo; siendo él, la fuente del conocimiento, y el alumno un simple receptor ilimitado del mismo.

La enseñanza de esa forma tiene que ver con la educación. El carácter y la jerarquía de los temas se relacionan con la pregunta ¿Qué enseñar? La estructura y secuenciación de los contenidos son abordados al resolver el interrogante sobre ¿Cuándo enseñar?, al tiempo que el problema metodológico vinculado con la relación y el papel del maestro, el/la estudiante y el saber, nos conduce a la pregunta ¿Cómo enseñar? El carácter y la finalidad de los medios, las ayudas y los recursos didácticos, provienen de resolver la interrogante ¿Con qué enseñar?

Los métodos más utilizados para la realización de los procesos de enseñanza están basados en la percepción, es decir: pueden ser orales y escritos. Las técnicas que se derivan de ellos van desde la exposición, el apoyo en otros textos (cuentos, narraciones), técnicas de participación y dinámicas de grupos.

Las herramientas habituales con las cuales se imparte la enseñanza eran y en algunos casos siguen siendo la tiza, la pizarra, el lápiz y papel y los libros de texto; las que con el avance científico de nuestros días han evolucionado hasta desarrollar distintos canales para llegar al alumno: la radio, el Internet, el video, entre otros.

La enseñanza es una acción coordinada o mejor aún, un proceso de comunicación, cuyo propósito es presentar a los alumnos de forma sistemática los hechos, ideas, técnicas y habilidades que conforman el conocimiento humano. (<http://es.wikipedia.org/wiki>)

Innovación

Es la aplicación de nuevas ideas, conceptos, productos, servicios y prácticas, con la intención de ser útiles para el incremento de la productividad. Un elemento esencial de la

innovación es su aplicación exitosa de forma comercial. No solo hay que inventar algo, sino, por ejemplo, introducirlo en el mercado para que la gente pueda disfrutar de ello.

La innovación exige la conciencia y el equilibrio para transportar las ideas, del campo imaginario o ficticio, al campo de las realizaciones e implementaciones.

Innovar proviene del latín *innovare*, que significa acto o efecto de innovar, tornarse nuevo o renovar, introducir una novedad.

Son prácticas que por lo general se consideran como algo nuevos, ya sea de forma particular para un individuo, o de forma social, de acuerdo al sistema que las adopte.

Perfil Psicográfico

Se denomina “perfil psicográfico” al instrumento que ubica y describe la forma en que predomina uno o más tipos de aprendizaje significativo en los estudiantes de la muestra en sus aprendizajes de historia conforme a una teoría determinada, en este caso, la Teoría de Ausubel.

En términos generales, un perfil psicográfico describe las características y las respuestas de una persona ante su medio ambiente (agresividad o pasividad, resistencia o apertura al cambio, necesidad de logro, etcétera.) Los distintos estilos de vida marcan actitudes diferentes ante los estímulos cotidianos como el consumo o la apariencia física. El atractivo de los perfiles psicográficos se encuentra en los perfiles a menudo vividos y prácticos de segmentos del consumidor que es posible obtener a través de ellos.

También se entiende un estudio de perfiles psicográficos en un grupo de afirmaciones diseñadas para capturar aspectos relevantes de la personalidad, motivos de hacer algo, intereses, actitudes, creencias y valores de una persona respecto a algo, en este caso, sus aprendizajes significativos.

En el caso del presente estudio, se busca que el estudiante se sienta identificado con lo que el instrumento describe, en este caso, indicador por indicador. Maneja un grado de estabilidad entre lo que realmente tiene o hace y lo que realmente quiere tener o quiere hacer.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y PROPUESTA

CAPÍTULO III: RESULTADOS Y PROPUESTA

INTRODUCCIÓN CAPITULAR

Pasando a este último capítulo del presente estudio, se presentan los resultados de la investigación realizada repartidas en tres partes: el resultado de la aplicación del test psicográfico, el modelo teórico utilizando a Ausubel para efectos del análisis del test tanto como para fundamentar la propuesta y la propuesta innovadora de aplicación tal como exige la Escuela de Post-grado.

En correspondencia con el marco teórico, se establece la importancia de verificar y describir en qué medida suceden los tres tipos de aprendizaje significativo en la muestra de estudio que, luego de establecer la verificación, se presenta una propuesta innovadora que considera las estrategias de aprendizaje dinámicas, lúdicas, participativas y novedosas adecuándolas según los resultados o carencias captadas en el perfil psicográfico de cada alumno.

Los temas del curso de Historia deben ser desarrollados con estrategias que motive a los alumnos, adecuándose estas dinámicas a la personalidad de cada quien, pero también sin distorsionar el espíritu de los contenidos y temas que se deben desarrollar en la asignatura de Historia. Finalmente, el desarrollo debe involucrar la propuesta de Ausubel en cuanto a la clasificación de los aprendizajes significativos.

Se entiende como perfil psicográfico para el presente trabajo como el instrumento con el cual desarrollamos un análisis de estilo de desempeño de los estudiantes en su rutina de hacer aprendizajes en relación a los temas curriculares relacionados con la Historia. Este instrumento se ha adecuado de aquellos que hace estudios de la vida o las actividades, intereses y opiniones de las personas (AIO) según algunos psicólogos autores a quienes se toman de referencia.

Para mayor precisión, el perfil psicográfico en el presente estudio describe las características y las respuestas que tienen las estudiantes de la muestra de estudio ante el ‘medio ambiente’ en el cual se desarrollan las lecciones de Historia, considerando las reacciones que les genera cada contenido captado, intereses que supone su presencia en el aula de Historia, los rechazos o repulsiones que puede generarle determinados temas o personajes históricos, atracciones, motivaciones de imitación para generar cambios en su

forma de ser y pensar, sus actitudes hacia su Historia Regional, Nacional y Mundial, entre otras actitudes.

El desarrollo de esta parte de la investigación se ha llevado a cabo considerando **tres momentos importantes** que se describen a continuación:

- 1°. Aplicación y análisis del perfil psicográfico en las estudiantes de la muestra en cuanto se refiere a sus desempeños según los tipos de aprendizaje significativo, que a la vez considera la propuesta teórica de Ausubel (aprendizaje significativo).
- 2°. Definición de cuáles son los aprendizajes significativos predominantes que manifiestan las estudiantes, considerando siempre la teoría de Ausubel. En este caso, se plantea un modelo teórico que puede ser aplicado en la enseñanza-aprendizaje de la Historia en cualquier Institución Educativa.
- 3°. La propuesta innovadora propiamente dicha para el proceso enseñanza-aprendizaje del área de Historia del Perú en el nivel secundario en forma general, o en los primeros grados de enseñanza, en forma específica. En esta parte, se definen los elementos metodológicos, materiales y procedimientos que se pueden desarrollar para conseguir lo que se pretende.

3.1. La Enseñanza-Aprendizaje de la Historia

Se presentan cuadros estadísticos en lo concerniente a los tipos de aprendizaje significativo según la teoría de Ausubel.

3.1.1. Indicadores Generales en la Enseñanza de la Historia

En este primer cuadro se presentan las respuestas que son tanto positivas así como negativas sobre la enseñanza de la Historia según la perspectiva de la muestra de estudio. Se hallaron los siguientes datos:

CUADRO 1: Indicadores en la enseñanza de la Historia del Perú

<i>Nº</i>	<i>Respuestas (ideas)</i>	<i>Fi</i>
1	Los profesores tienen su metodología	21
2	Son comprensibles, se les entiende	11
3	La enseñanza es buena, muy buena	8
4	<i>La enseñanza es regular, más o menos</i>	7
5	<i>Falta enseñar algunas cosas (temas)</i>	3
6	Usan la metodología de las preguntas	3
7	Son responsables, ordenados...	3
8	<i>En algunas cosas no se les entiende</i>	2
9	<i>Les falta más carácter</i>	2
10	Hacen reforzamiento de los temas dudosos	2
11	Se dejan entender	1
12	Es una metodología agradable	1
13	Hay respeto con los estudiantes	1
14	Tienen paciencia	1
15	<i>Falta algo más (profundidad) en Historia</i>	1
16	Explica bien los temas	1
17	<i>Falta entusiasmo cuando explica Historia</i>	1
18	<i>A veces reniegan mucho</i>	1
19	Utilizan ejemplos para explicar	1
20	<i>Enseñan cosas pasadas (desactualizadas)</i>	1
21	<i>A veces nomás nos enseña mal</i>	1
22	<i>Falta más interés en los profesores</i>	1
23	<i>A veces explican muy rápido (y no se entiende)</i>	1
Total: ideas = 23 (12+, 11-), rptas = 75, (54+, 21-)		75

Fuente: perfil psicográfico de 40 estudiantes 2014

Se puede observar en este primer cuadro que, existe un total de 23 ideas diferentes de las cuales 12 son positivas y 11 negativas. En cuanto a la cantidad de respuestas fueron 75 entre las 40 estudiantes de la muestra, de las cuales, 54 tienen sentido positivo y 21 sentido negativo.

En esta pregunta, se ha buscado indagar una apreciación general que tienen las estudiantes de secundaria sobre la enseñanza de la Historia para captar cuáles son los aspectos predominantes, ya sea en el lado positivo o en el lado crítico.

Según los resultados, para un poco más de la mitad de los alumnos (21 respuestas) cada profesor tiene una metodología específica que se adecúa a su interés; es decir, que tiene una forma de enseñar que caracteriza a cada docente, y por tanto corresponde al comentario popular de: “Cada profesor tiene su propio método”.

Como segunda idea importante de 11 estudiantes, se destaca que los profesores son entendibles en sus explicaciones, se hacen comprender cuando desean transmitir ideas, lo cual corresponde a decir que un cuarto de la muestra tiene esta apreciación. De otro lado, 8 personas inciden en manifestar que la enseñanza es buena o muy buena. Hasta esta respuesta se constata una apreciación que destacan las cualidades de los profesores y de la enseñanza de la Historia, lo cual es algo interesante desde la perspectiva de un estudiante que comienza la secundaria y cuenta con un promedio de 12 a 13 años de edad.

A partir de los siguientes conceptos, también se empieza a observar las dificultades y aspectos deficitarios de la enseñanza. En el perfil, los estudiantes señalan con 7 menciones que la enseñanza es regular, con 3 menciones que faltan enseñar algunos aspectos históricos, con otras tres citas que usa y abusa la metodología de las preguntas (heurística).

En seguida vuelven a aparecer entre una y otra idea aspectos tanto positivos como no positivos en la forma de enseñar de los profesores. Para una edad como las de los estudiantes de la muestra, estas apreciaciones son interesantes y se correlacionan con las dos preguntas siguientes.

3.1.2. Aspectos positivos en la enseñanza de la Historia

Para precisar los primeros conceptos que emitieron en la primera pregunta sobre la apreciación de la metodología de los maestros en términos generales y sin resaltar cuáles son los aspectos interesantes o deficitarios de la misma, se les propuso la siguiente pregunta del perfil relacionado directamente con los aspectos positivos que ellos captan de la enseñanza de la Historia.

Los resultados fueron los siguientes:

CUADRO 2: Aspectos positivos de la metodología en la enseñanza de la Historia del Perú

Nº	Respuestas (ideas)	fi
1	La metodología es comprensible, entendible	16
2	Enseñan bien	13
3	Se entusiasman (los profesores)	7
4	Explican "paso a paso" los temas	6
5	Promueven la atención, el interés nuestro	5
6	Se aprende bien la Historia	4
7	Hay paciencia para enseñar	4
8	Nos hacen gustar la Historia, se hace agradable	4
9	Son respetuosos con los alumnos	2
10	Son dinámicos	2
11	Son inteligentes	1
12	Nos dan buenos trabajos	1
13	Muestran alegría al enseñar	1
14	Nos entendemos entre docentes-estudiantes	1
15	Son comprensivos con nosotros	1
16	La hacen fácil lo que se aprende	1
17	Utilizan recursos (mapas conceptuales)	1
18	Promueven la participación de todos	1
19	Enseñan valores	1
20	Hay orden en la enseñanza	1
21	Emplean preguntas para comprobar aprendizajes	1
TOTAL: ideas = 21, respuestas = 74		74

Fuente: perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014

Se captaron un total de 21 ideas y 74 respuestas, todas ellas positivas, con un promedio de casi 2 respuestas por cada estudiante.

Se puede verificar en estos resultados que la primera impresión dominante en la muestra de estudio, tiene que ver con que la metodología es comprensible, entendible, para 16 de las 40 alumnas que respondieron la pregunta. Lo cual también sugiere que una primera exigencia implícita de las alumnas consiste en esperar de sus maestros una metodología comprensible, y se ratifica cuando comentan entre ellos que “x profesor se hace entender...” o “no se hace entender”.

La segunda idea con mayor fuerza frecuencial está relacionada con que los profesores “enseñan bien”, a secas. Lo argumentan 13 estudiantes correspondientes a una cuarta parte de la muestra. Las dos ideas siguientes con una significativa fuerza de opinión, están referidas a que los profesores se entusiasman en sus lecciones (7 estudiantes) o los explican

paso a paso (6 menciones). En estas referencias brindadas por las estudiantes, si bien destacan para ellos como situaciones positivas, también va diciéndonos muy sutilmente que la metodología está sustentada en el dictado y la explicación del tema, en la manera frontal de enseñar a las alumnas.

Más adelante, aparecen otras justificaciones interesantes con menciones menores pero con significativa presencia. Por ejemplo, 5 ideas sustentan que los profesores promueven la atención y el interés de los estudiantes, con 4 respuestas cada una, se mencionan tres ideas tales como el buen aprendizaje de la Historia, la paciencia para enseñar y el hecho de hacer gustar la Historia.

Con menciones más escasas, fueron citados ideas como el respeto que tienen los profesores con las alumnas, lo inteligentes que son, las dinámicas empleadas para facilitar el aprendizaje, los buenos trabajos que solicitan, el entendimiento profesor-alumno, la alegría al enseñar, lo comprensivos que son, entre otras más.

3.1.3. Aspectos Negativos en la Enseñanza de la Historia

Como era de esperar, se preguntó el lado opuesto de la segunda pregunta, el lado incómodo para los colegas seguramente pero el lado real, el que va marcar las tendencias deficitarias de la enseñanza-aprendizaje de la Historia y sobre las cuales se ha de construir una propuesta metodológica alternativa.

Los resultados logrados, fueron los siguientes:

CUADRO 3: Aspectos negativos de la metodología en la enseñanza de la Historia del Perú

<i>Nº</i>	<i>Respuestas (ideas)</i>	<i>Fi</i>
1	No se revisan los trabajos, cuadernos	5
2	Algunos(as) no atienden, hacen desorden	4
3	El dictado es muy rápido	4
4	Falta comunicación, comprensión con el profesor	3
5	Hay temas que no nos gustan porque no se entienden	3
6	A veces son renegones(as) los profesores	2
7	Exige mucho orden, limpieza (en el salón, en los pasadizos)	2
8	Faltan argumentos contundentes en los temas que enseñan	2
9	A veces no hay puntualidad en los profesores	2
10	Al no haber revisión, no sabemos si está bien o mal un trabajo	2
11	A veces hay “sermones” muy largos de Historia	2
12	Falta paciencia en la enseñanza	2
13	Algunos temas quedan a medias	2
14	Se da prioridad al dictado que a la explicación	2
15	Hay mucha seriedad (muy estrictos) en los profesores	2
16	Falta enseñar algunos temas históricos importantes	2
17	No se revisan las fichas de trabajo	1
18	No se revisan las actividades del libro	1
19	Algunas preguntas no se absuelven completamente	1
20	Nos quedan algunas dudas	1
21	Falta promover más responsabilidad	1
22	Falta más carisma para enseñar	1
23	La ciencia avanza y nosotros estamos algo estancados en eso	1
24	Falta más tiempo para la enseñanza de la Historia	1
25	Unos docentes enseñan mejor que otros	1
26	No deben ser corruptos	1
TOTAL: ideas = 26, respuestas = 51		51

Fuente: perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014

En el cuadro de la página anterior, se puede apreciar que sólo se captó 51 respuestas, equivalente a casi una respuesta por estudiante, pero se contabilizó 26 ideas diferentes, lo cual sugiere que las estudiantes, o bien tienen ciertas reservas para decir los aspectos negativos, o bien tienen sentido con los aspectos positivos de sus docentes pese a sospechar lo contrario.

Las tres primeras ideas con el mayor número de frecuencias, están relacionadas con la actitud de no revisar los trabajos y los cuadernos de las alumnas, tal vez sólo porque se revisa por revisar pero no se lee y no se valora el contenido (5 respuestas). La segunda idea es que algunos hacen desorden y ocasión problemas en la atención (4 respuestas) y el dictado resulta ser rápido (4 respuestas). Estas respuestas hacen entender que todavía seguimos con

los cuadernos, el dictado y las famosas asignaciones o trabajos escritos que, deberían ser leídos, expuestos y discutidos en clase si se deseara aprovechar al máximo sus potencialidades.

Con tres respuestas aparecen las opciones se resalta la falta de comunicación entre profesor-alumna y con la misma cantidad la existencia de temas que no les gusta porque no los comprenden.

Más adelante, se mencionan con dos frecuencias un conjunto de ideas tales como, el carácter “renegón” de los docentes, la exageración en la petición de orden y limpieza, la falta de contundencia en los argumentos, la falta de puntualidad, al no haber revisión de trabajos se obvia lo bueno o malo del trabajo, citan la palabra “sermoneos históricos” como exageración de mucho hablar por parte de los docentes, la falta de paciencia, el que algunos temas se quedan a medias y no se concluyen de explicarse, se prioriza el dictado más no la explicación (y no citan la conversación o el diálogo crítico); hay seriedad en los profesores que se antepone a la alegría y al carisma que deberían expresar lo maestros en materias de esta naturaleza, además que faltan abordar temas históricos importantes.

Estas ideas sumaron a definir la importancia de investigar este tema, por la cantidad de aspectos críticos que se mencionaron.

3.1.4. Sugerencias para Mejorar la Enseñanza

La referencia de problemas no queda completa si no se solicita una alternativa de solución. Esta perspectiva proactiva permite pensar en iniciativas innovadoras para superar el problema de aprendizaje de la Historia y el problema educativo en general, de por medio.

CUADRO 4: Sugerencias para mejorar la metodología de la enseñanza de la Historia del Perú

<i>Nº</i>	<i>Respuestas (ideas)</i>	<i>Fi</i>
1	Mejorar la enseñanza, la metodología	8
2	Ampliar, mejorar... las explicaciones	6
3	Exigir más atención a los estudiantes	6
4	Más comprensión y comunicación (docente-estudiante)	5
5	Tener paciencia con los que aprenden lentamente	5
6	Mejorar el carácter, el trato	4
7	Dictar menos rápido	4
8	Hacer comprender mejor los temas (otros medios)	3
9	No exagerar en la exigencia	3
10	Revisar las actividades y devolver resultados	2
11	Poner más entusiasmo en la enseñanza	2
12	Mejorar las exigencias (más exigencia)	2
13	Mejorar el carisma de profesor	2
14	Hacer más interesantes los temas	2
15	Utilizar material multimedia (Internet, USB, pizarra interactiva, etc.)	2
16	Desarrollar las preguntas que nos dan en los trabajos	1
17	Tener confianza en lo que sabemos	1
18	Más trabajos para hacer en la casa	1
19	Evitar los errores al enseñar	1
20	Escuchar sugerencias de los estudiantes	1
21	Más argumentos críticos en los temas enseñados	1
22	No faltar al dictado de clases	1
23	Complementar con imágenes, videos, láminas...	1
24	Complementar los temas con Internet	1
25	Hacer gustar la Historia	1
26	Ofrecer más ayuda a los que “no pueden” el curso	1
27	Recurrir al trabajo de grupos	1
28	Aplicar otras metodologías	1
29	Más diálogo en los temas	1
30	Los docentes deben mostrar más alegría	1
TOTAL: ideas = 30, respuestas = 71		71

Fuente: perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014

El interés de la muestra es notorio al responder esta pregunta porque se captaron 30 ideas y 71 respuestas, lo cual enriquece el trabajo desarrollado de la siguiente manera.

La primera idea brindada por 8 estudiantes fue mejorar la metodología que equivale a mejorar la enseñanza y el proceso de aprendizaje. No lejos de esta primera mención, está mejorar las explicaciones (6 respuestas), exigir más atención a los compañeros (6 respuestas), más comunicación, comprensión entre docente-alumno (5 menciones), tener paciencia con los que aprenden lentamente (5 referencias). Estas últimas ideas contienen,

desde nuestra posición, un enorme significado por los significados no explícitos que deben suponer. Por ejemplo, solicitan más comprensión y comunicación, mejorar las explicaciones que a estas alturas no deberían ser suficientes como metodología para la enseñanza de la Historia, diversificar su trabajo considerando los ritmos de cada estudiante (educación inclusiva), entre otras características importantes para el análisis pedagógico.

Más adelante y con frecuencias más bajas, se mencionan otras ideas interesantes, tales como la revisión de las fichas de trabajo, las actividades que se desarrollan en los libros de lectura, algunas preguntas que sean absueltas completamente, disipar las dudas, fomentar mayor responsabilidad en el trabajo, más carisma de parte de los docentes, la utilización del cañón de multimedia para los temas entre otras. Existe una frase importante que citó una estudiante, y dice “la ciencia avanza y nosotros estamos algo estancados en eso...”, que por encima de ser una sugerencia resulta siendo una reflexión profunda para los profesores de Historia. En efecto, los resultados de esta investigación, nos debe permitir repensar nuestra metodología y proponer alternativas complementarias acorde a los adelantos de la ciencia, la tecnología y los estándares internacionales de los recientes procesos de acreditación.

Se puede verificar en estas respuestas que, más que sugerencias parecieran delatar algunas debilidades escondidas en la apariencia de la eficacia en la enseñanza de la Historia que, por delicadeza y cierto temor al maestro, a veces no comentan o tratan de hallar la forma “menos hiriente” de decirlo, al fin y al cabo.

3.1.5. Importancia de la Enseñanza de la Historia

Como profesores en el campo de las Ciencias Sociales y considerando que esta ciencia no debe perder interés ni importancia frente a otras materias que son de igual interesantes (tales como Matemática, Comunicación, Ciencia y Ambiente), se consideró la necesidad de recoger opinión de los estudiantes sobre la importancia de la Historia.

El ítem podría estar más referido para docentes y personas con cierta madurez académica. Sin embargo, los estudiantes de 11 a 13 años, respondieron la pregunta y argumentaron ideas interesantes que para su edad, se puede considerar como extraordinarias porque incide en el interés de mejorar la enseñanza-aprendizaje de la Historia en la secundaria y en todos los niveles de Educación.

CUADRO 5: Importancia de la enseñanza-aprendizaje de la Historia en el nivel secundario

<i>Nº</i>	<i>Respuestas (ideas)</i>	<i>f_i</i>
1	El aprender la Historia del Perú, todo lo que pasó	16
2	Aprender sobre las diferentes culturas del Perú	7
3	El aprender los hechos del pasado y de nuestros antecesores	7
4	Mejoramiento de la identidad, el orgullo	6
5	Conocer nuestro país, nuestra patria, nuestra tierra...	4
6	Comprender la Historia del Perú tal como es	4
7	Aprender de los hechos históricos importantes	3
8	Aprender sobre nuestros orígenes	3
9	Conocer nuestra historia regional	2
10	Ayuda a pensar sobre el Perú y sus problemas	2
11	Aprendemos sobre la geografía, la historia y el universo	2
12	Estudiamos nuestros errores históricos para mejorar	2
13	Entendemos nuestro pasado para ver el futuro	2
14	Conocer sobre la riqueza de nuestro Perú	1
15	Ser mejores profesionales en el futuro	1
16	Le damos más importancia a la Historia del Perú	1
17	Se pone más atención e interés en la Historia	1
18	Aprendemos sobre nuestra mitología	1
19	Valoramos nuestra Historia como debe ser	1
TOTAL: ideas = 19, respuestas = 66		66

Fuente: perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014

El hecho de aprender la Historia como tal, los sucesos que ocurrieron en la patria o en el contexto social de los estudiantes, es de por sí importante para 16 estudiantes de los 40 encuestados. Esa idea permite asumir la importancia natural de esta materia.

A esa primera idea, las respuestas que refuerzan su importancia se relacionan con otras ideas como el aprendizaje de las diferentes culturas del país, aprender sobre los hechos del pasado y de nuestros antecesores, el mejoramiento de la identidad y orgullo por ser lo que somos, el conocimiento de la patria y de la tierra donde se alberga y la comprensión de la historia del Perú tal como ésta es.

Otras ideas refieren a la necesidad de aprender los hechos históricos importantes, nuestros orígenes, la historia regional, aprender a pensar sobre nosotros, de nuestra historia y geografía, estudiar y aprender de nuestros errores, conocer nuestra riqueza, nuestra mitología, valorar más nuestro pasado, ser mejores profesionales, brindarle más importancia a la historia como materia, entre otras ideas.

Estas ideas manifestadas en la versión y sentimiento de púberes de 11 a 13 años de edad, significan mucho y encierran contenidos que deben ser intuitos por los mayores y por los profesores de Historia del Perú. La materia no debe ser entendida como un área más del currículo, menos como un simple conjunto de contenidos a enseñar y evaluar. La Historia debe ser considerada, a partir de estas opiniones como un área con otras características de trabajo, con motivación diferente de la que se tiene en este momento, tanto para estudiantes como para docentes.

Con estas ideas y con la versión que procede del mismo estudiante, porque son ellos los receptores de las virtudes y de los defectos que tenemos los profesores al enseñar una materia, nos proponemos a pasar al segundo momento importante del perfil psicográfico, cuál es evaluar en qué nivel de aprendizaje significativo que caracteriza a los estudiantes en el aprendizaje de la Historia.

3.2. Nivel de Aprendizaje Significativo (Según Ausubel) en la Muestra de Estudio

Para establecer el nivel de aprendizaje significativo según la teoría de Ausubel, se han considerado dos indicadores de análisis. En primer lugar, los tres niveles que desarrolla Ausubel en su teoría y, en segundo lugar, se han adecuado 5 niveles de conocimiento evaluados en la segunda parte del perfil psicográfico.

La correspondencia entre estos dos contenidos (la teoría de Ausubel y el perfil psicográfico aplicado), se establece considerando algunas correspondencias, conforme se detallan en el cuadro siguiente:

Tipos de aprendizaje significativo (Ausubel)	Nivel de conocimientos (Perfil psicográfico)	Interpretación
De proposiciones	A	Emisión de juicios críticos con significados denotativos y connotativos en los aprendizajes evaluados.
De conceptos	B	Aprendizaje que se percibe con significados importantes pero sin llegar a establecer juicios personales (asimilación de conceptos).
	C	Aprendizaje que se percibe con algunos significados simples (formación de conceptos).
De representaciones	D	Aprendizaje elemental que identifica el aprendizaje con algún agregado simple.
	E	Aprendizaje elemental que solo identifica el tipo de conocimiento.

Según esta relación, se pueden analizar los cinco niveles de conocimiento evaluado en el perfil psicográfico del estudiante y relacionarlos con los tres tipos de aprendizaje significativo que propone Ausubel, intentando ubicar lo más cercanamente posible a la realidad, cuál es el nivel de aprendizaje que demuestran los estudiantes sobre temas que se supone ya deben dominar.

La forma de interpretar estos datos considera una dinámica que se explica a continuación:

- Al estudiante se le presenta un segundo grupo de 8 preguntas, luego de haberles solicitado una opinión abierta de 5 aspectos que han sido descritos en el numeral anterior.
- Las ocho preguntas corresponden al nivel de conocimiento que tienen sobre temas específicos de la Historia, abarcando dichos temas desde su Historia Familiar en relación a la Historia del Cusco, el Incanato, la colonia, hasta la declaración de la Independencia. Son contenidos que corresponden al avance curricular normal de primer año de secundaria, además de lo que debieron asimilar en los últimos grados de primaria. Su conocimiento y dominio corresponderían ser valorados en el primer y segundo nivel de la teoría de Ausubel.
- Fuera del nivel de conocimiento que tienen sobre dichos temas, se les solicita una opinión crítica de lo que conocen o de lo que han manifestado, para relacionar y evaluar estas opiniones con el tercer nivel de Ausubel.
- En función de estas dos respuestas, se valora cada par de respuestas en una escala que va de la A (la más alta) hacia la E (la más baja) según mi criterio.
- En seguida, se realiza un recuento de la muestra general y se establece un resumen global de los resultados en las 40 estudiantes, con lo cual recién se establece cuál es la tendencia que muestran los estudiantes en el aprendizaje de la Historia. Los resultados son analizados en conjunto y se establecen conclusiones interesantes para tomarlos en cuenta.
- Con dichos resultados, se eleva una propuesta innovadora para mejorar los aprendizajes, pero principalmente para mejorar la enseñanza que los docentes de Historia debemos mostrar en nuestro desempeño como docentes.

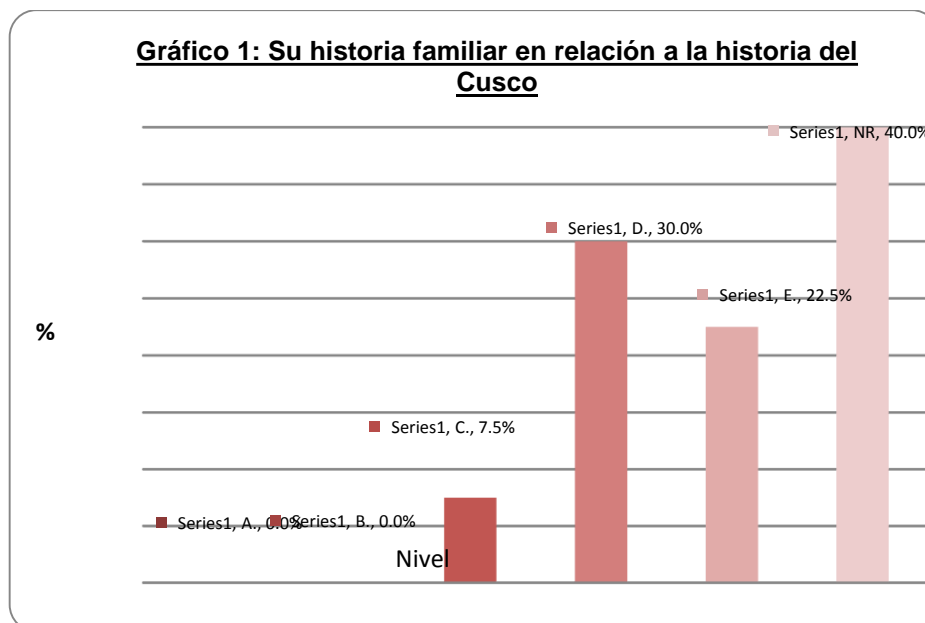
- La idea de este perfil psicográfico es mostrar cuánto conocimiento tienen realmente los estudiantes de los temas presentados y qué nivel de juicio crítico exhiben respecto a dichos temas. La intención no es evaluar a los estudiantes y juzgarlos por los resultados, sino presentar datos reales sobre lo que está ocurriendo en este momento con la enseñanza-aprendizaje de la Historia, haciendo extensiva la reflexión a la secundaria en general, para comenzar a proponer soluciones.
- De hecho, se tiene de premisa que muchos de estos defectos no son asimilables y tolerables desde la posición del maestro; sin embargo, alguien tiene que plantear el problema y aceptar que existen deficiencias que son captadas por nuestros estudiantes.
- Si los análisis y datos que se presentan en este informe sirven para corregir y proponer soluciones, entonces hemos cumplido con los objetivos que nos propusimos al plantear el problema de investigación.

3.2.1. En el Tema “Historia familiar en Relación a la Historia del Cusco”

CUADRO N° 6

<u>TEMA 1: Su historia familiar en relación a la Historia del Cusco</u>			
Nivel	Conocimiento	Fi	pi %
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	0	0.0%
C.	Mediano	3	7.5%
D.	Bajo	12	30.0%
E.	Muy bajo	9	22.5%
NR	<i>No responde</i>	16	40.0%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



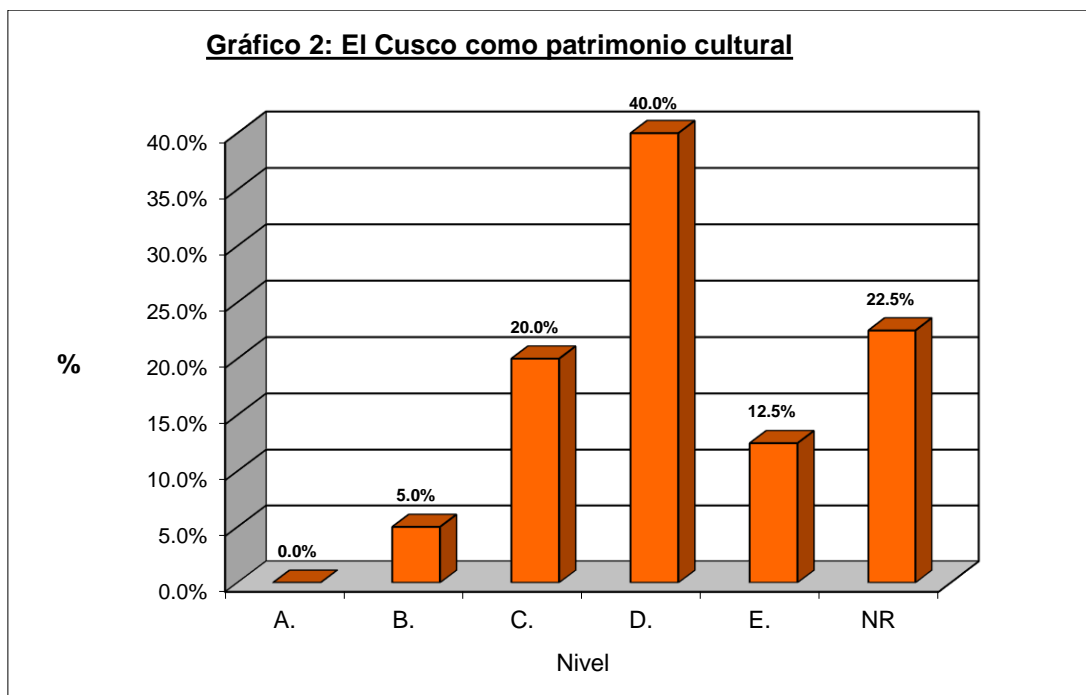
Entre ambos instrumentos estadísticos, se puede comprobar que un 40% de los estudiantes no respondieron la pregunta, el 30% está en el nivel D (bajo), el 22,5% en nivel E (muy bajo) y tan solo un 7,5% alcanza el nivel C (mediano). Ninguno logró tener puntuación en los dos primeros niveles A y B.

3.2.2. En el tema “El Cusco como Patrimonio Cultural del Mundo”

CUADRO N° 7

TEMA 2: El Cusco como patrimonio cultural del mundo			
Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	2	5.0%
C.	Mediano	8	20.0%
D.	Bajo	16	40.0%
E.	Muy bajo	5	12.5%
NR	No responde	9	22.5%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



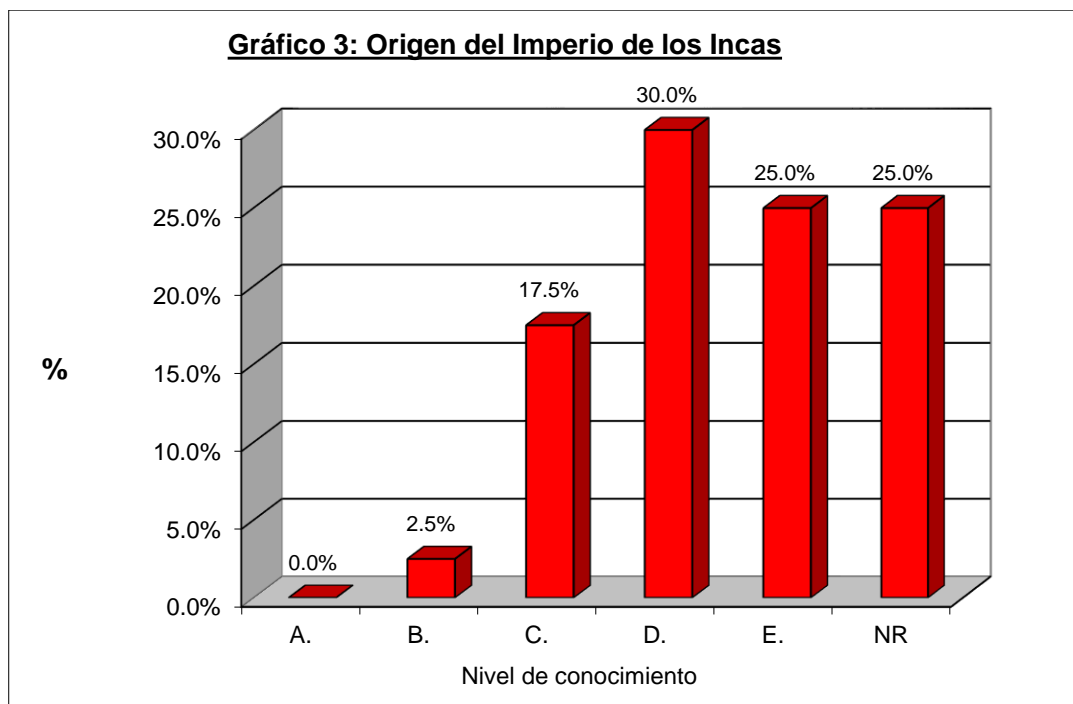
Los datos no difieren demasiado de los del cuadro y figura anterior. El 40% ha mostrado conocimientos en el nivel D (bajo), el 20% en el nivel C (mediano) y el 12,5% en el nivel (muy bajo). Un porcentaje importante del 22,5% no respondió la pregunta y sí un 5% logró alcanzar el nivel B (elevado) que provocaron un sutil optimismo.

3.2.3. En el tema “Origen del Imperio de los Incas”

CUADRO N° 8

<u>TEMA 3: Origen del Imperio de los Incas</u>			
Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	1	2.5%
C.	Mediano	7	17.5%
D.	Bajo	12	30.0%
E.	Muy bajo	10	25.0%
NR	No responde	10	25.0%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



En este tema, el 30% se ubica en un nivel D (bajo) de conocimientos y respuestas críticas, el 25% en el nivel E (muy bajo), el 17,5% en el nivel C (regular) y un 2,5% en el nivel B (elevado). Como ha ocurrido a lo largo de este análisis, un significativo 25% de alumnos no respondieron la pregunta, lo cual se interpreta como falta de conocimiento.

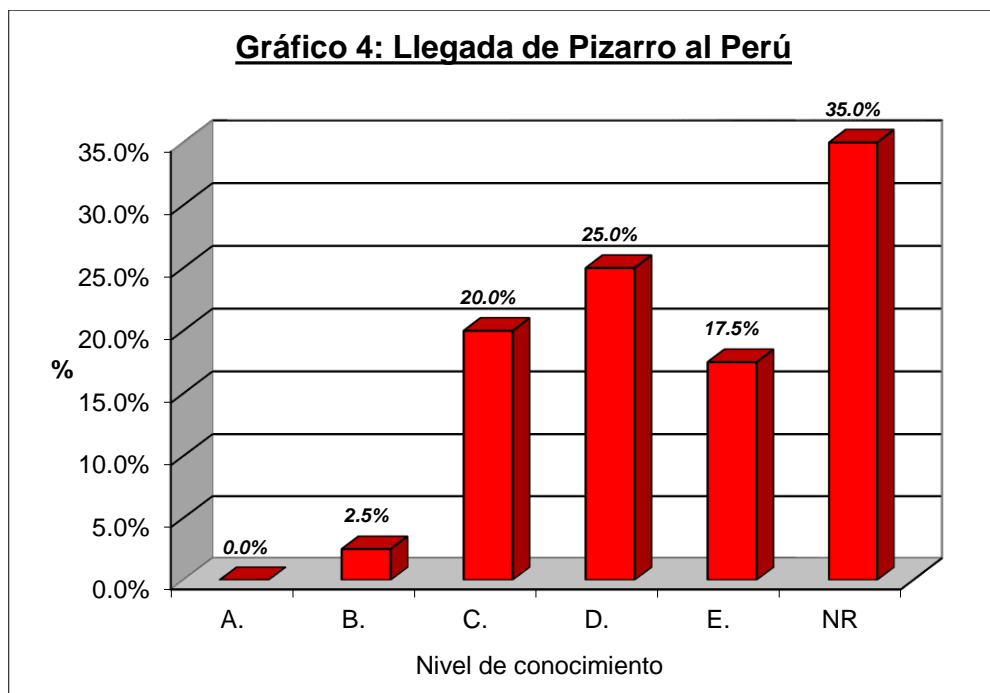
3.2.4 En el tema “Llegada de Pizarro al Perú”

CUADRO N° 9

TEMA 4: Llegada de Pizarro al Perú

Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	1	2.5%
C.	Mediano	8	20.0%
D.	Bajo	10	25.0%
E.	Muy bajo	7	17.5%
NR	No responde	14	35.0%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



En este caso, se observa que el 35% de los alumnos desconoce el tema y no respondió respuesta alguna, el 17,5% se ubica en el nivel más bajo (E), el 25% en el nivel bajo (D), el 20% en el nivel C (mediano) y un 2,5% de las respuestas en el nivel B (elevado).

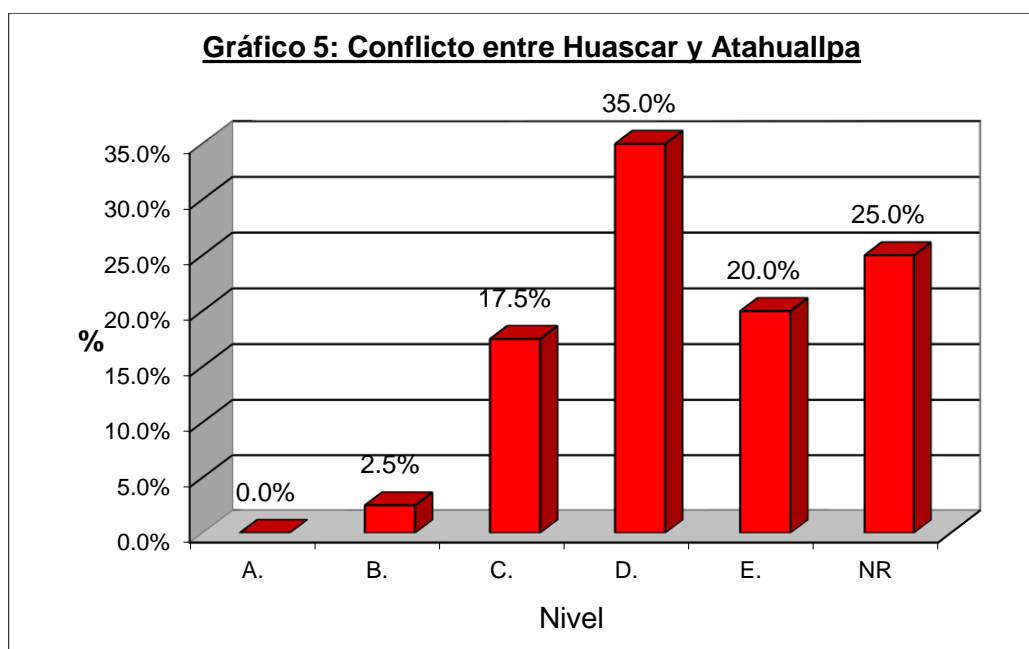
3.2.5. En el tema “Conflicto entre Huáscar y Atahualpa”

CUADRO N° 10

TEMA 5: Conflicto entre Huáscar y Atahualpa

Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	1	2.5%
C.	Mediano	7	17.5%
D.	Bajo	14	35.0%
E.	Muy bajo	8	20.0%
NR	No responde	10	25.0%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



Se interpreta que 35% de los estudiantes exhiben una respuesta en el nivel D (bajo), el 20% en el nivel E (muy bajo), el 17,5% en el nivel C (intermedio) y 2,5% en el nivel B (elevado). El 25% de los estudiantes no respondieron la pregunta. Las tendencias siguen manteniéndose en una proporción similar con las primeras preguntas.

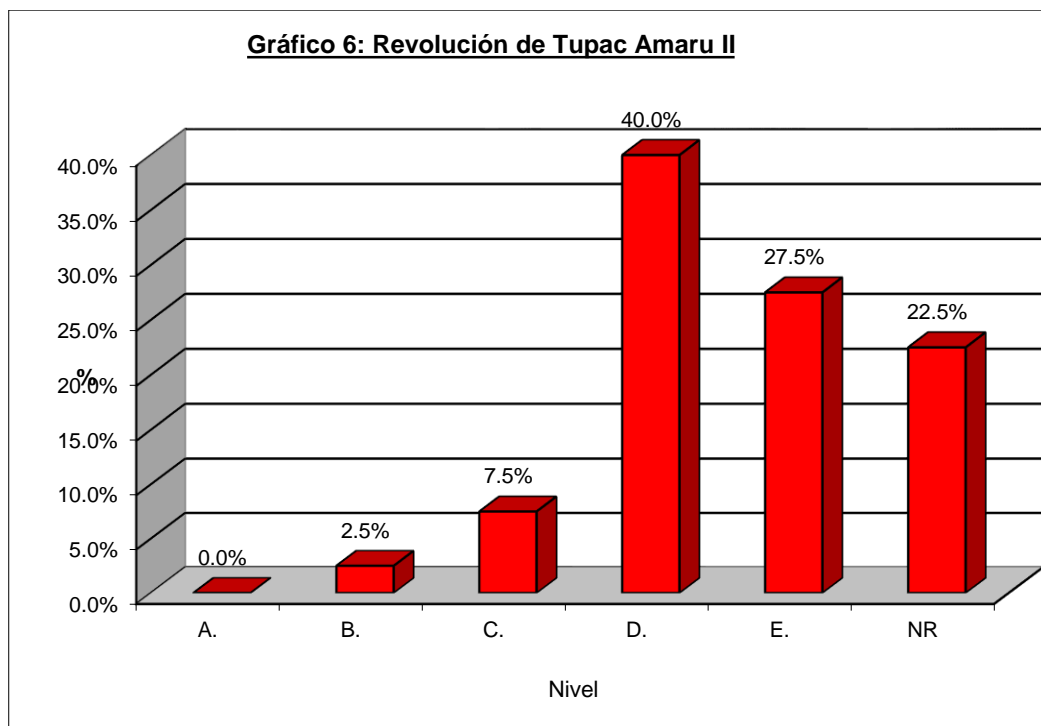
3.2.6 En el tema “Revolución de Túpac Amaru II”

CUADRO N° 11

TEMA 6: Revolución de Túpac Amaru II

Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	1	2.5%
C.	Mediano	3	7.5%
D.	Bajo	16	40.0%
E.	Muy bajo	11	27.5%
NR	No responde	9	22.5%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



En esta información, se observa que el 40% se muestra en un nivel D (bajo) de conocimientos, el nivel E (muy bajo) se ubica el 27.5% y en el nivel C (regular nivel) el 7,5% de los alumnos. En los dos extremos, el 2,5% alcanza el nivel B (elevado) pero un 22,5% de los estudiantes tampoco respondieron la pregunta.

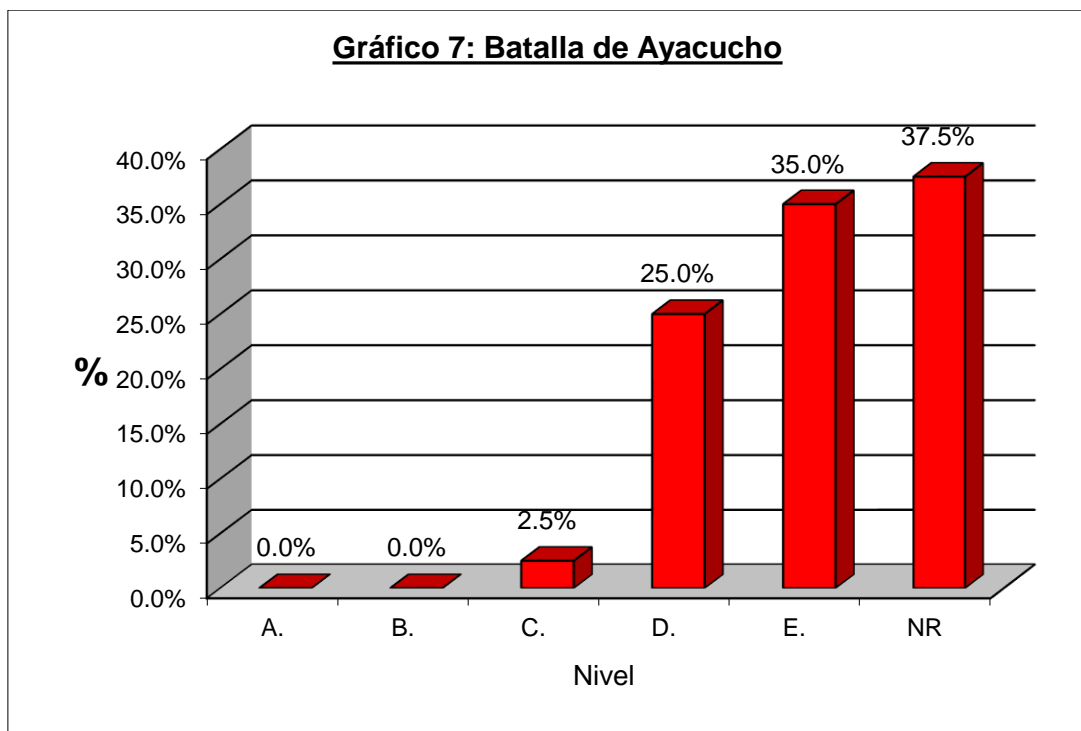
3.2.7 En el tema “La batalla de Ayacucho”

CUADRO N° 12

TEMA 7: La batalla de Ayacucho

Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	0	0.0%
C.	Mediano	1	2.5%
D.	Bajo	10	25.0%
E.	Muy bajo	14	35.0%
NR	No responde	15	37.5%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



En el tema de la Batalla de Ayacucho, un mayoritario 37,5% de alumnos no respondieron la pregunta, el 35% respondió para el nivel E (muy bajo), el 25% para el nivel D (bajo) y apenas un 2,5% dentro del nivel C (regular). En este caso, no se registró ningún porcentaje en el nivel B como estaba ocurriendo con las tres preguntas anteriores.

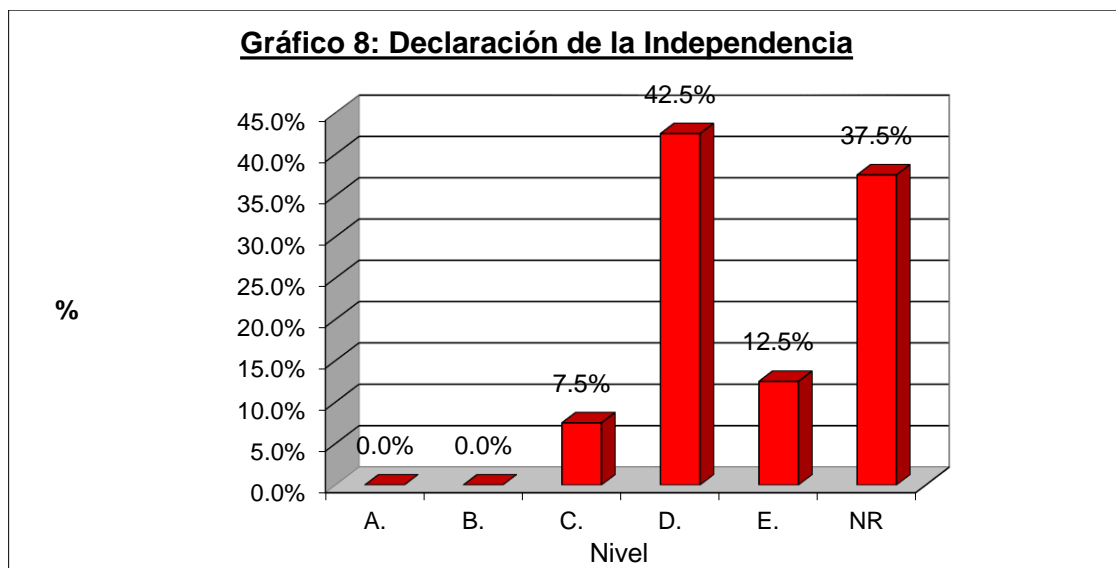
3.2.8 En el tema “Declaración de la Independencia”

CUADRO N° 13

TEMA 8: Declaración de la Independencia

Nivel	Conocimiento crítico	fi	pi%
A.	Muy elevado	0	0.0%
B.	Elevado	0	0.0%
C.	Mediano	3	7.5%
D.	Bajo	17	42.5%
E.	Muy bajo	5	12.5%
NR	No responde	15	37.5%
TOTAL		40	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014



Finalmente, el 8º tema se refiere a la Independencia del Perú, y las tendencias son más o menos similares a las anteriores. El 42,5% mostró un nivel D (bajo) de conocimientos, el 37,5% no respondió a la pregunta, el 12,5% alcanzó el nivel D (el más bajo) y solamente un 7,5% logró un nivel C (regular) de conocimientos según la valoración establecida.

3.3. Resumen e Interpretación Final de Resultados

En este punto, se ha establecido un cuadro y gráfico resumen de los 8 temas evaluados en el perfil psicográfico del estudiante para establecer qué relación guarda con los tres tipos de aprendizaje significativo de Ausubel y cuáles serán posteriormente las sugerencias pedagógicas para superar el problema.

Los datos:

CUADRO N° 14
RESUMEN POR TEMAS

Nivel	Conocimiento crítico	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8	Total	pi% (x)
A.	Muy elevado	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0.0%
B.	Elevado	0	2	1	1	1	1	0	0	6	1.9%
C.	Mediano	3	8	7	8	7	3	1	3	40	12.5%
D.	Bajo	12	16	12	10	14	16	10	17	107	33.4%
E.	Muy bajo	9	5	10	7	8	11	14	5	69	21.6%
NR	No responde	16	9	10	14	10	9	15	15	98	30.6%
TOTAL		40	40	40	40	40	40	40	40	320	100.0%

Fuente: Perfil psicográfico de 40 estudiantes, 2014

Se puede establecer que, el resumen de las cifras obtenidas, representan un sesgo bien pronunciado hacia los niveles D (bajo), y E (muy bajo), lo cual es una primera gran preocupación para quienes enseñan Historia porque suponemos que, en el resto de Instituciones Educativas debe estar ocurriendo algo similar, con algunas variaciones de cifras más o cifras menos que no implican demasiado para el análisis general.

Estableciendo datos comparativos con los tipos de aprendizaje significativo de acuerdo a la teoría de Ausubel, se puede decir que ambos indicadores están ubicados en el tipo de aprendizaje más elemental según dicha teoría, siendo este nivel el de “aprendizaje de representaciones”, que “ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan”, como señala el mismísimo Ausubel (1983:46). En pocas palabras, se trata del aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje que se hallan en escalas mayores de dificultad.

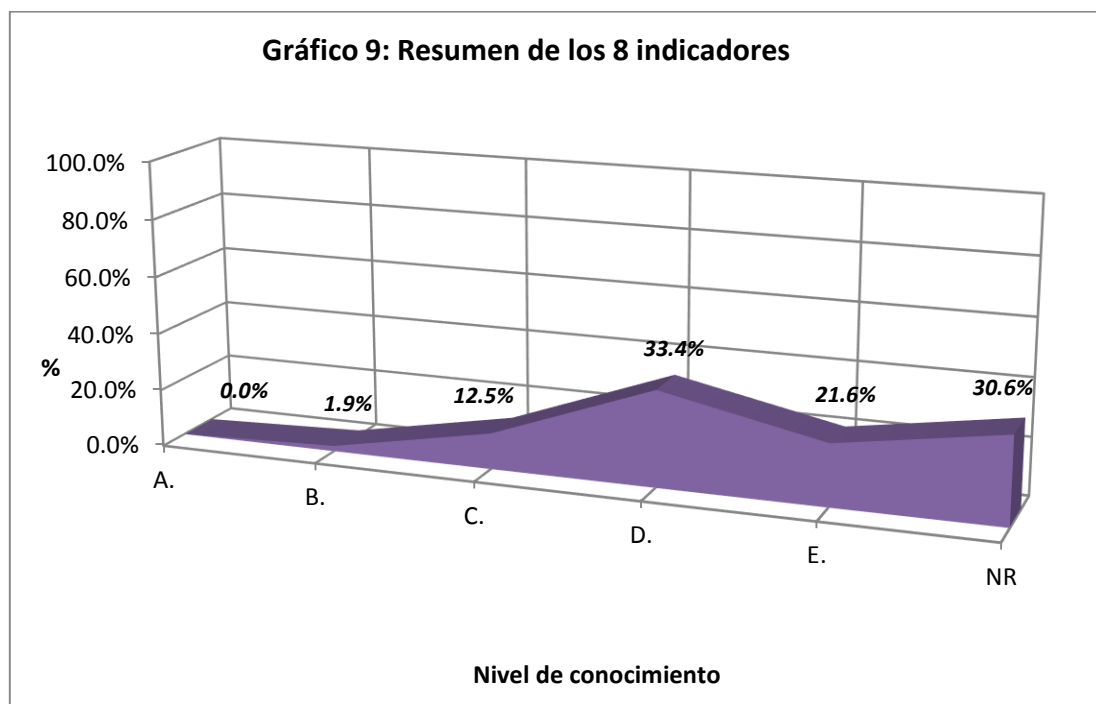
Siendo que este nivel atribuye significados a determinados símbolos históricos, el estudiante del primer año de secundaria, ya hizo esta labor en los dos últimos grados de primaria, por tanto debe exhibir en el inicio de sus estudios de secundaria un proceso intermedio entre el primer, segundo y tercer nivel de Ausubel, con incidencia en el segundo, desde una visión medianamente optimista de investigación.

Se diría por tanto que, en este nivel de aprendizajes se ubica más de la mitad de la muestra de estudio (55%) que, agregado con el 30,6% de estudiantes que en promedio, no respondieron a las preguntas, posiblemente porque no lo conocen, no recuerdan o no han logrado interiorizar en su esquema mental, entonces suman un poco más del 85% que se halla en el nivel más elemental o simplemente no han logrado llegar a dicho nivel, que resulta ser mucho más grave todavía.

Esta reflexión tiene que preocupar a los profesores de Historia y tiene que servir de un aliciente para promover más investigaciones sobre el asunto, ampliando cobertura a otros grados del nivel y otros contextos de estudio, de esa forma establecer comparaciones significativas sobre lo que ocurre con la enseñanza-aprendizaje de la Historia en nuestra realidad actual.

La visión de los números nada más, puede que no ayude mucho a visualizar la realidad de estos datos, si se recurre a un gráfico de áreas para ubicar el volumen de

incidencia en cada uno de los niveles analizados en el perfil psicográfico, se puede mejorar el criterio de reflexión de la problemática. En consecuencia, se obtendría el gráfico siguiente:



El gráfico confirma la tendencia explicada en el cuadro anterior y se puede observar el volumen de tendencia hacia los niveles de la derecha, a partir del nivel C (mediado) con un 12.5% de la valoración, lo cual obliga una reflexión necesaria para esta realidad, para ubicar los puntos de dificultad y las soluciones a implementar para cada uno de esos puntos. Ese es el objetivo de la presente investigación.

El punto más elevado se halla el nivel D (bajo) con un significativo 33.4% de las evaluaciones, lo que significa situar a un tercio de la muestra en este nivel de aprendizaje significativo de los contenidos históricos. El segundo tercio importante se relaciona con las estudiantes que no respondieron las preguntas. Dejar en blanco una pregunta ofrece distintas interpretaciones, pero la más inminente es la falta de conocimiento o el dominio pobre del mismo, lo cual se responde mejor con una abstinencia que significa “pecar mejor de omisión que de estupidez”.

Sin embargo, este dato ofrece igualmente razones para reflexionar y plantear ideas de solución para no quedarse en el pesimismo o en la crítica improductiva.

En el nivel E (muy bajo) existe un importante 21.6% de valoración alcanzado en promedio por los estudiantes de la muestra en su perfil psicográfico. Este volumen significa que uno de cada cinco alumnos logra este estándar.

En suma, se establece la siguiente analogía en la muestra de estudio para explicarlos en términos sencillos y proponer alternativas de solución. De cada 10 estudiantes evaluados, 3 no respondió las preguntas del perfil psicográfico lo que se interpreta como un conocimiento ínfimo o escaso del tema, pero que de cualquier forma, hace que se les ubique por debajo de los tres niveles de aprendizaje significativo planteado en la teoría de Ausubel. 2 alumnos están en el nivel E (muy bajo) y 3 alumnos en el nivel D (bajo), ambas escalas en conjunto, hacen ubicarse a 5 alumnos de cada 10 en el nivel elemental de la escala propuesta por Ausubel (aprendizaje de representaciones).

Siguiendo con la analogía, se diría que un solo alumno de los 10 alcanza una escala C (regular) del nivel de aprendizaje, que en la escala de Ausubel, significaría el segundo nivel de aprendizaje significativo de conceptos.

Prácticamente, no hay personas que logren el tercer nivel que corresponde al aprendizaje significativo de proposiciones, donde el estudiante emite conceptos y juicios críticos de lo aprendido y de lo asimilado.

Por otro lado, se establece un cuadro comparativo de resultados, donde se presentan los 3 niveles y 4 sub-niveles de la teoría de Ausubel, comparado con los 5 estándares con las que fueron valoradas las respuestas del perfil psicográfico de los estudiantes, además del porcentaje de estudiantes que no respondieron las preguntas. Con los datos se realiza otro análisis comparativo interesante.

El cuadro es el siguiente:

CUADRO N° 15

Cuadro de equivalencias entre tipo de aprendizaje, sub-niveles, estándares y % hallado en el perfil psicográfico

Tipos de aprendizaje significativo (Ausubel)	Sub-niveles	Estándares de evaluación	% hallado en el perfil psicográfico
No respondió	-	-	30,6 %
De representaciones	Único	E	21,6 %
De conceptos	Formación	D	33,4 %
	Asimilación	C	12,5 %
De proposiciones	Denotativo	B	1,9 %
	Connotativo	A	0,0 %
TOTAL			100,1 %

Otra manera de interpretar estos resultados para confirmar los hallazgos del trabajo de campo respecto a su nivel de aprendizaje significativo según la teoría de Ausubel, es definiendo que, fuera del 30,6% promedio de estudiantes que no respondieron a las preguntas, el 21,6% se ubica en el aprendizaje significativo de representaciones (aprendizaje elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje y que consiste en la atribución de significados a determinados símbolos).

El 33,4% estaría en la fase de transición entre el aprendizaje de representaciones y el aprendizaje de conceptos en el sub-nivel de formación (donde los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis).

El 12,5% de la muestra, según sus respuestas contabilizadas en el test psicográfico, se ubicaría en el nivel de aprendizaje significativo de conceptos y el sub-nivel de asimilación (que se produce a medida que el estudiante amplía su vocabulario, pues los atributos de criterio de los conceptos se pueden definir usando las combinaciones disponibles en la estructura cognitiva).

Finalmente, sólo un 1,9% de la muestra evaluada, estaría en transición hacia el aprendizaje significativo de proposiciones, sub-nivel denotativo (que significan aprendizajes potencialmente significativos expresados verbalmente, citando ciertas características evocadas luego de oír los conceptos de algo. Por ejemplo, cuando el estudiante cita fechas y acontecimientos específicos sucedidos en la Batalla de Ayacucho, luego de oír el tema “Batalla de Ayacucho” del docente o de cualquier conversación natural).

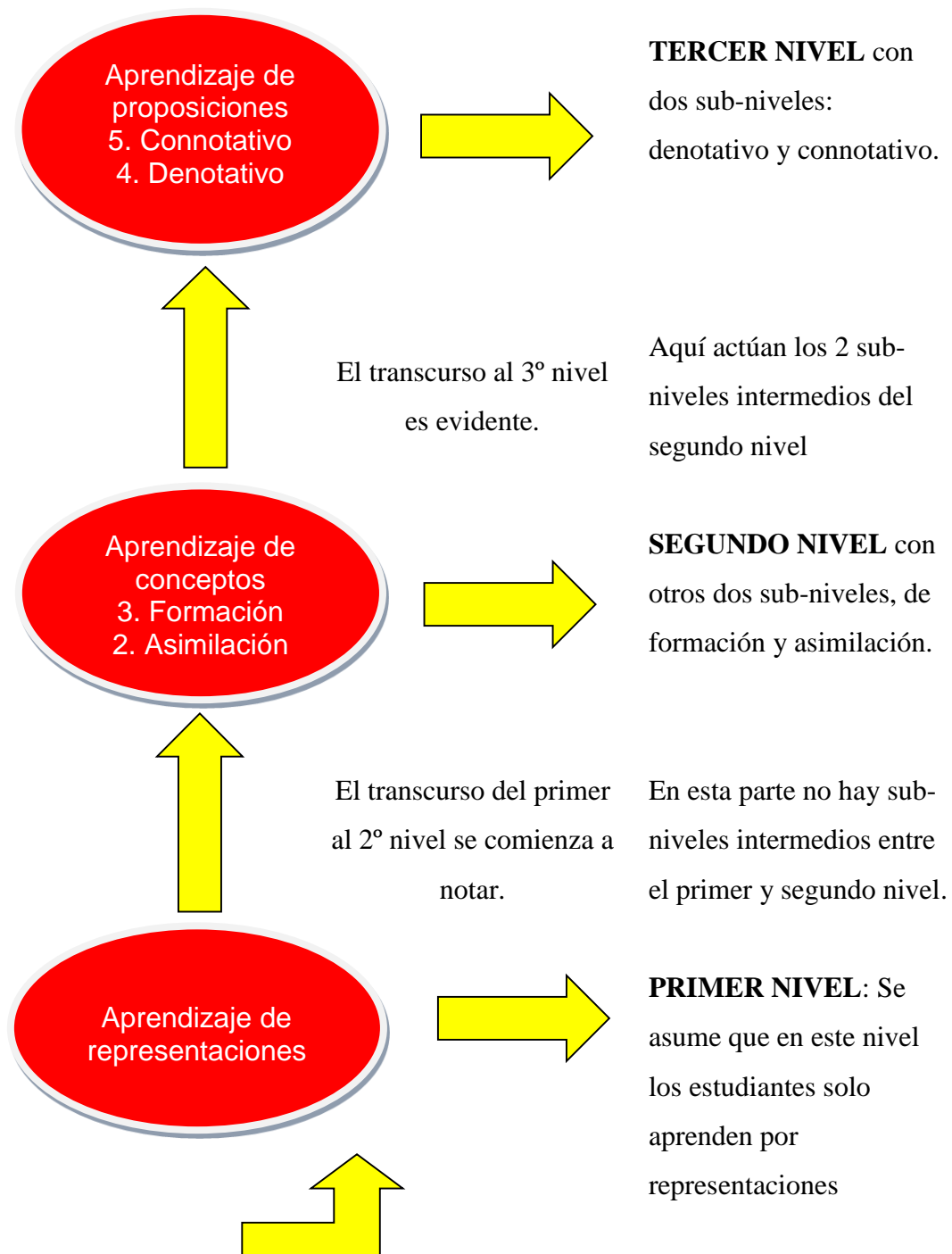
Como se podrá observar en este último cuadro de análisis, los estudiantes deben mostrar todos los niveles, en condiciones ideales, respecto al aprendizaje de la Historia porque son temas que de una u otra forma y con algún grado de profundidad, ya fueron abordados. No es que la relación suceda directamente con el paso de la edad, sino con el paso de los temas desarrollados.

Por esa razón, y teniendo en cuenta estos resultados que se consideran de extraordinaria referencia, se puede proponer un modelo teórico-experimental para superar este problema y mejorar los aprendizajes de los estudiantes del nivel secundario en el área de Historia y Ciencias Sociales en general.

Dicha propuesta es fruto de la reflexión y el razonamiento de mecanismos para entender la teoría de Ausubel en la dimensión científica que amerita, en seguida, proponer soluciones prácticas que orientadas con dicha información puedan servir para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y por ende, mejorar la calidad educativa del nivel secundario que tanta crítica genera en estos tiempos.

3.4. Modelo Teórico de la Propuesta

El modelo teórico tendría el siguiente recorrido:



Tomar de inicio un perfil psicográfico de ubicación

SENTIDO LÓGICO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA

Los procesos implican:

- 1°. En el primer nivel: se asume que las estudiantes solo deberán aprender por representaciones los contenidos históricos. La transición al segundo nivel sería gradual y no implicaría ningún sub-nivel intermedio.
- 2°. En el segundo nivel: se incide en el aprendizaje de la Historia en el nivel de formación en primer lugar y luego en el nivel de asimilación. De tal manera que se va cumpliendo con la teoría de Ausubel. Para el transcurso al tercer nivel, se debe tomar como prerrequisito los dos sub-niveles que se manifiestan.
- 3°. Se tendría el aprendizaje de proposiciones, primeramente en el nivel denotativo y en seguida, en el nivel connotativo. Este tercer momento implicaría un aprendizaje extraordinario y crítico de la Historia.

Una secuencia de ejemplo, con talleres sugeridos, tipos de aprendizajes y naturaleza de contenidos, sería la siguiente:

TABLA SOBRE EL SENTIDO LÓGICO EN LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA CON LA PROPUESTA DE AUSUBEL

TALLERES (sugeridos)	TIPOS DE APREND. (según Ausubel)	CONTENIDOS
De teatralización, de roles, narraciones.	De representaciones	Temas que requieren solo información representada de contenidos históricos
Juego de roles, mesas redondas, narraciones.	De conceptos por asimilación	Temas que requieren comprensión de situaciones históricas
Foros, paneles, seminarios, diálogos grupales	De conceptos por formación	Temas de Historia para reflexión guiada, analizando hechos, sucesos, respuestas, etc.
De investigación bibliográfica y electrónica, grupos focales.	De proposiciones (denotativo)	Temas de Historia para análisis crítico. En este caso, los estudiantes emiten juicios valorativos sobre lo investigado.
De investigación monográfica. De ensayos. De reflexiones y razonamiento.	De proposiciones (connotativo)	Propuestas de temas donde el estudiante asume una posición ideológica y/o política, formada y basada en las reflexiones críticas que ha sustentado en actividades anteriores.

3.5. Descripción de la Propuesta

“ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA HISTORIA DEL PERÚ EN ESCALA EVOLUTIVA SEGÚN LOS TIPOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DE AUSUBEL”



3.5.1. Presentación:

Toda propuesta innovadora debe ser fruto de una exhaustiva investigación y eso es lo que se presenta y describe a continuación, recalcando que el modelo, instrumentos, mecanismos de la propuesta así como la construcción innovadora, son creatividad de la autora de tesis.

Se presenta la propuesta innovadora titulada “Enseñanza-aprendizaje de la Historia del Perú en escala evolutiva según los tipos de aprendizaje de Ausubel”.

3.5.2 Fundamentación:

El problema esencial que se genera con la enseñanza tradicional de la historia consiste en la carencia de significado que para las alumnas tiene el estudio de esa disciplina; en consecuencia, no se alcanza la intención educativa de facilitar la construcción racional y sistemática de explicaciones de la realidad histórico-social, ni una comprensión que propicie la participación del educando en la vida social. Con los datos del estudio realizado se evidencian las carencias específicas que se reflejan en el proceso de aprendizaje.

Por tanto, se debe abandonar la enseñanza tradicional de la historia y propiciar una nueva metodología por las razones siguientes:

- a) De acuerdo con su significado etimológico, se debe enseñar a investigar, indagar e informar acerca de los procesos de desarrollo de las sociedades humanas [historia-acontecimiento]; y la disciplina que investiga y explica esos procesos [historia-interpretación], según la doble acepción de la Historia.
- b) Se debe recurrir, en ese sentido, a una metodología hipotético-deductiva (empleada por los historiadores en su interacción con las fuentes) para propiciar que, en el marco de una situación problemática, los estudiantes emitan sus saberes previos y formulen hipótesis, que para ser contrastadas motiven el diseño, aplicación y evaluación de un plan operativo para interactuar con las fuentes disponibles, asequibles y, a la luz de los resultados de sus indagaciones, elaboren conclusiones que informen en el seno del grupo, de la escuela, y de ser posible hacia la comunidad, a través de producciones que puedan enriquecer el acervo existente.
- c) Conocer el proceso que siguen los estudiantes al aprender Historia, al construir conocimientos históricos, para que nuestra intervención pedagógica resulte congruente y pertinente.

3.5.3 Justificación

En la construcción de representaciones de la realidad histórico-social, las estudiantes generan hipótesis (más o menos espontáneas, en tanto incorporan informaciones transmitidas en su contexto, según sus posibilidades), ante situaciones problemáticas y conflictos socio cognitivos.

Las alumnas, ante situaciones históricas, evolucionan hacia razonamientos deductivos a través de una serie de etapas que se simplifican en un proceso donde:

- Primeramente, sólo "extraen hechos" descriptivamente, sin poder deducir conclusiones.
- Luego, empiezan a establecer relaciones entre hechos cada vez más complejos; y

- Son capaces de evaluar e interpretar hechos, de extraer conclusiones que pueden comprobar de manera sistemática.

Las limitaciones de las estudiantes para entender la realidad social, que no podrá conocer cabalmente sin el estudio de su historia, no sólo son cognoscitivas, sino también socio-morales, pues en la construcción de conocimientos históricos se requiere la puesta en marcha de una serie de razonamiento, juicios críticos y apreciaciones emocionales que le den un entendimiento integral al hecho histórico estudiado.

Por estos considerandos, se justifica la propuesta innovadora está planteada en coherencia con la propuesta de Ausubel quien sustenta tres tipos de aprendizaje significativo en escala progresiva y cuatro sub-niveles o sub-tipos que, desde esta perspectiva, es considerada fundamental para desarrollar la asignatura de Historia.

3.5.4. Objetivos

Objetivo general

Diseñar y proponer estrategia metodológica innovadora denominada: “Enseñanza de la Historia en escala evolutiva según los tipos de aprendizaje de Ausubel” para estudiantes de primero de educación secundaria.

Objetivos específicos

- a) Evaluar la validez de los resultados de la investigación con el tema de estudio y con la propuesta innovadora.
- b) Relacionar la teoría de Ausubel en cuanto a la clasificación de los aprendizajes significativos con una propuesta concreta para la enseñanza de la Historia en el nivel secundario.
- c) Validar la aplicación del perfil psicográfico en temas de Historia para ubicar a los estudiantes en la escala de niveles propuesta por Ausubel.
- d) Desarrollar las estrategias metodológicas propuestas de la enseñanza de la historia en la escala evolutiva según Ausubel en los estudiantes de primero de secundaria.

- e) Aportar elementos pedagógicos para los profesores de Historia en el ámbito local y regional a través de iniciativas innovadoras.

3.5.5. Metodología

La metodología de aplicación considera el principio: La enseñanza de la Historia debe seguir evolutivamente la escala propuesta por Ausubel en cuanto a los tipos de aprendizaje significativo; sin embargo, la finalidad debe ser llegar al tercer nivel considerando sus dos sub-niveles para calificar recién que hubo aprendizaje.



Los procedimientos siguen los pasos siguientes:

- Taller: FASE 1: Aplicación del test de perfil psicográfico para identificar el nivel de aprendizaje predominante de los estudiantes de una sección o un grado específico. Es lo que se diría una “evaluación de entrada al programa”.
- Taller: FASE 2: Proceso de enseñanza de la Historia recurriendo a los cinco niveles sustentados por el autor Ausubel. Implica lo mismo a decir el desarrollo del programa de enseñanza-aprendizaje en virtud de la teoría Ausbeliana.
- Taller: FASE 3: Aplicación del test de perfil psicográfico para identificar el nivel de aprendizaje logrado por cada uno de las estudiantes de una sección o un grado específico. Equivale a decir una evaluación de salida para la toma de decisiones del nuevo proceso.

3.5.6. Materiales

Los materiales para el desarrollo de la propuesta deben estar sustentada al menos con los siguientes elementos:

- Programación de Unidades didácticas (Rutas de Aprendizaje)
- **Programación de sesiones de aprendizaje** (en conexión con educa-red, educa-web, guías educativos, enlaces educativos) (Rutas de Aprendizaje)
- Textos de historia
- Imágenes (en forma de infografías, fotografías, dibujos, esquemas, organizadores visuales, etc.)
- Mapas (desde mapas geográficos, hasta los políticos, geopolíticos y los históricos)
- Elementos multimedia (todos los recursos multimedia referidos a software en el mercado así como los que se pueden bajar de internet de forma directa).
- Archivos complementarios informáticos (referidos a archivos de texto, archivos gráficos, archivos comprimidos, archivos codificados, archivos de sonido, archivos de video, entre otros).
- Juegos on line (relacionados a temas históricos o geopolíticos que permitan desarrollar la comprensión inferencial y la criterial).
- Programas imprescindibles: antivirus, descompresor de archivos, lector de PDF, reproductores multimedia, etc.

Sesiones de aprendizaje, como ejemplo para el desarrollo de la propuesta se sugiere, **Ver Anexo 1.**

3.5.7. Sustento Científico de la Propuesta

La propuesta está sustentada en los principios de Ausubel respecto a los aprendizajes significativos, que volvemos a mencionar resumidamente para sustentar la idea de la innovación.

1. Aprendizaje de representaciones

Es el aprendizaje más elemental del cual dependen los demás tipos de aprendizaje. Consistirá en la atribución de significados a determinados símbolos históricos.

Según Ausubel “ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (Ausubel; 1983:46).

En el caso de la Historia, existirán términos que se relacionen de la misma forma, por ejemplo, cuando se muestra un “mapa” o cuando se visita un museo para observar representaciones de una cultura determinada o las construcciones arquitectónicas de su localidad-región.

2. Aprendizaje de conceptos

Los conceptos se definen como objetos, eventos, situaciones o hechos específicos de la Historia que poseen atributos de criterios comunes y que se designan mediante algunos símbolos o signos. Por ejemplo, cuando se menciona el concepto “guerra”, “tratado”, “invasión”, “descubrimiento” o cualquier otro que inmediatamente apertura un conjunto de significados mentales que explican dicho concepto de forma inmediata.

Los conceptos son adquiridos a través de dos procesos:

2.1 Formación

2.2 Asimilación

En la **formación** de conceptos, los atributos de criterio (características) del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, en sucesivas etapas de formulación y prueba de hipótesis. En el caso de la Historia se aprenderá el concepto de “aríbalo” o de “guerra de

la independencia” para el significado cultural que tienen ambos conceptos en el entorno cultural y académico que les son inherentes.

El aprendizaje de conceptos por **asimilación** se produce en cuanto la estudiante amplía su vocabulario y comprensión de nuevos conceptos, pues los atributos del término “aríbalo”, por ejemplo, puede derivar en depósitos, vasijas o medios culturales para trasladar sus bebidas, afianzar su idiosincrasia cultural y manifestar sus costumbres sociales y religiosas, entre otras. El concepto de “guerra de la independencia” puede derivar en contenidos más amplios como conflicto, conflagración, enfrentamiento de intereses opuestos, oposición de culturas, aculturación, inculturación, culturas dominantes-dominadas, etc.

3. Aprendizaje de proposiciones

El aprendizaje de proposiciones implica la combinación y relación de varias palabras. Luego estas se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras componentes individuales produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

El aprendizaje de proposiciones potencialmente significativas puede poseer dos significados:

3.1 Uno denotativo

3.2 Otro connotativo

Es **denotativo**, cuando son las características históricas y certeras que son evocadas al oír los conceptos. Por ejemplo, al escuchar “conflicto” u oír “Tawantinsuyo” automáticamente evoca o se imagina eventos o extensiones de territorio que aluden al imperio evidenciándolo a través de un lenguaje claro y sencillo.

Es **connotativo**, porque es la carga emotiva, actitudinal, de reflexión, de razonamiento o de idiosincrática provocada por los conceptos. Por ejemplo, el estudiante se identifica con una conducta o con un hecho histórico y la defiende o la critica desde posiciones personales, suponiendo él como personaje central de dicho acontecimientos o hecho. Esta defensa realiza utilizando un lenguaje argumentativo claro y crítico.

3.5.8. Cronograma anual sugerido de acciones

El cronograma se debe entender como las instancias del año escolar en los que se va dividir el trabajo pedagógico para el logro de aprendizajes significativos. En este caso, se respeta la secuencia temporal según el cronograma académico previsto para el año.

El inicio debe ser desde el primer día hábil de clases, pero siguiendo la siguiente secuencia:

Niveles a lograr en dicho proceso:	Evolución de la propuesta									
	Mr	Ab	My	Jn	Jl	Ag	St	Oc	Nv	Dc
Fase 1										
Fase 2										
Fase 3										

3.5.9. Evaluación

- La evaluación será permanente en todo el proceso de la experiencia.
- Durante el desarrollo de la propuesta se aplicarán los tipos de evaluación tales como la interevaluación (docente a estudiantes y viceversa) y la coevaluación (entre estudiantes y entre docentes que participen de la experiencia)
- Tres instancias de evaluación del proyecto: al inicio (diagnóstica del perfil psicográfico), en el proceso y al finalizar (para comparar resultados con los datos iniciales).
- Los instrumentos de evaluación deben ser aquellas que corresponden a las evaluaciones de experiencias innovadoras.

CONCLUSIONES

1. De acuerdo al diagnóstico, en el perfil psicográfico tomando en cuenta los tipos de aprendizaje planteado por Ausubel y el nivel de conocimiento evaluados a los estudiantes del primer grado de secundaria se afirma que representa un sesgo bien pronunciado hacia los niveles D (bajo 33.45) y E (muy bajo 21.6%) y a esto se suma que el 30.6% no respondieron las preguntas. Se ubican en el tipo de aprendizaje más elemental, siendo este nivel el de aprendizaje de representaciones lo que corresponde a los dos últimos grados de primaria; datos que muestran una preocupación para quienes enseñan historia y las demás áreas del currículo.
2. El análisis de la teoría de Ausubel basado en el aprendizaje significativo (de representaciones, de conceptos y de proposiciones) permitió primero ubicar los niveles de conocimiento (perfil psicográfico) y hacer las interpretaciones de acuerdo a la muestra de investigación, generándose la trascendencia de esta teoría en el proceso investigativo.
3. Para mejorar el aprendizaje en el área de historia del Perú en los estudiantes de primero de secundaria de la I.E. Uriel García de Cusco previo el diagnóstico y la revisión de la teoría de Ausubel y otras se diseñó y se fundamentó una propuesta de innovación metodológica contextualizada para la zona.

SUGERENCIAS

1. Se sugiere socializar los datos estadísticos y significativos del presente estudio a los profesores de Historia del nivel secundario para reflexionar sobre actividad pedagógica en el aula y establecer nuevas actitudes de enseñanza para favorecer el aprendizaje significativo de sus estudiantes. Los mismos docentes, pueden emprender investigaciones breves sobre el rendimiento de los estudiantes en su área de Historia, empleando los mismos instrumentos e interpretaciones, para establecer comparaciones y analogías provechosas.
2. A los docentes de la asignatura de Historia en el nivel secundario, se sugiere aplicar el instrumento “perfil psicográfico del aprendizaje significativo” de sus estudiantes para evaluar el nivel al que llegan en la enseñanza de la Historia y reconsiderar la importancia de nuevas situaciones innovadoras en el aprendizaje de nuestra asignatura, la Historia. Esta aplicación deberán efectuar en los primeros días de labor de cada año, luego aplicar una evaluación de salida de los mismos temas para comparar los niveles de progreso y logros alcanzados.
3. También se sugiere desarrollar nuevas mediciones de investigación y comparación de resultados en Instituciones Educativas de nuestro medio, considerando indicadores de gestión (estatal-particular), modalidad (menores-adultos) y turnos (diurno-nocturno). Una mayor cantidad de muestras de observación así como el compromiso de más profesores de la especialidad, pueden incrementar la calidad de la enseñanza-aprendizaje de la Historia en nuestros estudiantes de secundaria. Estas investigaciones deben abarcar los otros grados del nivel secundario (segundo, tercero, cuarto y quinto años).
4. Por último, se sugiere difundir los resultados del presente estudio a nivel de los docentes, padres de familia y estudiantes de secundaria por parte de la Universidad Pedro Ruiz Gallo y/o autoridades educativas de la región para promover el conocimiento y posturas críticas sobre el tema, con la finalidad de mejorar la importancia del estudio además de favorecer la calidad de la enseñanza-aprendizaje de la historia en nuestra región.

BIBLIOGRAFÍA

1. Aguirre Cárdenas, Jesús. (1999). Formación pedagógica y didácticas. Hume ediciones. Lima.
2. Almeyda, Alicia. (2008). El aprendizaje significativo en el contexto educativo. En monografias.com.
3. Arancibia C. Violeta Et al. (1999). Psicología de la educación. Universidad Católica de Chile.
4. Ausubel, D. (1983). El aprendizaje significativo. 9º reimpresión en castellano. Editorial McGrawHilll. México.
5. Barrios, R. Oscar (2001). La formación docente: Teoría y práctica. Centro de Informaciones pedagógicas. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.
6. Bloch, Marc, (1994) Introducción a la Historia, México, Fondo de Cultura Económica, 2ª. Ed.
7. Borrero A. (1994). Conferencia sobre interdisciplinariedad. Política y gestión universitaria. N° 13. Cali: Universidad del Valle.
8. Carr Edward. (1999), ¿Qué es la Historia? España, editorial Planeta.
9. Carr, W; Kemmis, S. (1988). Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado. Editora Martínez Roca. Barcelona.
10. Carretero, Mario (1995) Construir y Enseñar. Las ciencias sociales y l historia, Argentina., Aique.
11. Cascante, C. (1996). Proyecto docente de Didáctica General. Universidad de Oviedo. Inédito.
12. Colectivo de Autores. MINED. (1998) Documentos normativos para el perfeccionamiento del Sistema Nacional de Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.

13. De Lella, Cayetano. (1999). Modelos y tendencias de la formación docente. I Seminario Taller sobre perfil del docente y estrategias de formación. Lima, Perú.
14. De Miguel, M. Y Otros. (1996). El desarrollo profesional docente y las resistencias a la innovación educativa. Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo.
15. Del Carmen, L. (1990). Desarrollo curricular y formación permanente del profesorado. En Gil Pérez. Formación de formadores en Didáctica de las Ciencias. Editorial Nau Llibres. Valencia.
16. Del Milagro, Marlit. La motivación como una propuesta para generar el aprendizaje significativo. En monografias.com
17. Delors J. (1996). La educación encierra un tesoro. Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Barcelona: Ediciones Grupo Santillana, UNESCO.
18. Donner R.S., Bickley H. (1993). Problem-based learning in American medical education: an overview. Bull Med Libr Assoc.
19. Enciclopedia General de la Educación. (2000) Tomo I. Océano Grupo Editorial. Barcelona.
20. Escontrela Mao, Ramón. (1992). La formación del profesor, modelos y tendencias: el modelo crítico reflexivo. Revista de Pedagogía. (Venezuela), (29). Enero Marzo.
21. Eyzaguirre, R.; Perez, V.; Mayta, R. *et al*(2004). Educación virtual basada en tecnologías de la información. Ind. Dat.
22. Fariñas, G. (1990). La selección de tareas docentes en el proceso de dirección de la enseñanza
23. Fernández Pérez, M. (1988). La profesionalización docente en la escuela. Escuela Español. S.A. Madrid.
24. Ferro, J. (1993). Modelos innovativos y estrategias para generar cambios en la docencia universitaria. En: CINDA, 1993. Innovación en la educación universitaria en

América Latina. Santiago, Chile.

25. Forero F, Leguizamón I. (1985). Manual de diseño instruccional aplicado a materiales impresos en educación a distancia. Proyecto Col/82/027 PNUD-UNESCO-ICFES-UNISUR, Bogotá, agosto.
26. García Cruz, Rubén. (1999). La profesionalización docente en la escuela. Tesis presentada en opción al título Académico de Máster en Ciencias Pedagógicas. ISP Conrado Benítez. Cienfuegos.
27. Giroux, H. A. (1990) Los profesores como intelectuales. Ediciones Paidós/MEC. Barcelona.
28. González, L. (1993). Innovación en la educación universitaria en América Latina. CINDA, Santiago de Chile.
29. González, Otmara. (1991). El enfoque histórico cultural como fundamento de una concepción pedagógica. Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Colectivo de autores. Universidad de La Habana. CEPES. Ciudad de La Habana.
30. Guía de Métodos y Técnicas Didácticas, Revisado en: http://www.juntadeandalucia.es/agenciadecalidadsanitaria/acsa_formacion/html/Ficheros/Guia_de_Metodos_y_Tecnicas_Didacticas.pdf
31. Hernández R. Gerardo (1991) "La psicología educativa y las ciencias de la educación" El funcionamiento del desarrollo de la tecnología educativa I. ILCE.
32. Howard, Peter. Educación y aprendizaje significativo. En monografias.com
33. Iglesias León, Miriam Y Otros. (2002). La preparación pedagógica de los profesores universitarios. Su impacto en la calidad de la Educación Superior. Ponencia presentada en 3ª Convención Internacional de la Educación Superior. Universidad.
34. Imberón, F. (2000) La formación y el desarrollo profesional del profesorado universitario. Hacia una nueva cultura profesional. Editorial Graó. Barcelona.
35. Institución Educativa "Uriel García" (2011). Plan Anual de Trabajo (PEI).

36. Morales G. (1997). El giro cualitativo de la educación. Cali: Impresores XYZ.
37. Norman G, Schmidt HG (1992). The psychological basis of problem-based learning: a review of the evidence. Acad Med.
38. Ramírez R. (1997). Adaptación de las guías de trabajo y los documentos como recursos en el proceso enseñanza-aprendizaje. Ministerio de Educación Nacional, Secretaría de Educación Departamental del Valle del Cauca, Centro Administrativo de Servicios Docentes (CASD). Universidad del Valle. Cali - Colombia.
39. Ramírez R. (1999). sobre las fuentes y las partes integrantes de los métodos de formación de la educación superior. Documento Universitario (Tesis V). Cali: Universidad Del Valle.
40. Salinas D. (1997). La evaluación no es un callejón sin salida. En Cuadernos de Pedagogía N° 259, junio, superior. Universidad de La Habana, La Habana. (Inédito).
41. Yslado, R. (2003). Sistema universitario internacional y nacional: megatendencias, contextos y escenarios. Lima: Ed. San Marcos.

Las fuentes web:

- <http://alfagramaedu.blogspot.com/2007/11/diccionario-de-educacin>
- <http://pasadodelperu.blogspot.com/introduccion>
- <http://www.ieslaaldea.com/documentos/aprendizaje.pdf>
- <http://buscon.rae.es/dpdI/SrvltConsulta?lema=aprender>
- [http://manosquehablan.com.ar/diccionario/Educacion/http://www.nhc.noaa.gov/ftp/graphiscs/ATB/AL 1302 W.GIF.](http://manosquehablan.com.ar/diccionario/Educacion/http://www.nhc.noaa.gov/ftp/graphiscs/ATB/AL_1302_W.GIF)
- www.monografías.com
- www.wikipedia.com

ANEXOS

SESIÓN DE APRENDIZAJE 1

HISTORIA DEL PERÚ

TÍTULO DE LA SESIÓN:

Culturas pre-incas

ÁREA:

Historia, Geografía y Economía

PROPÓSITO:

Evalúan la importancia de las culturas Pre-incas

PRODUCTO:

ALBUM

APRENDIZAJES ESPERADOS:

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza correcta y fluidamente distintos periodos o subperiodos de la historia nacional y mundial.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias.

SECUENCIAS DIDÁCTICA

I. INICIO

La docente da la cordial bienvenida a las estudiantes.

En seguida, la docente pide a las estudiantes que recuerden la mayor cantidad de culturas peruanas que hayan estudiado o de las que hayan escuchado y que las nombren oralmente.

Luego la docente pregunta a las estudiantes si consideran que estas culturas, que se desarrollaron a lo largo de cientos de años, son diferentes unas de otras, y si consideran que hay algún aspecto que las une. Ellas responden por medio de lluvia de ideas. Luego se les explica que a lo largo de la unidad deberán dar respuesta a la siguiente pregunta: existió una cultura o muchas culturas en el territorio peruano?

II. DESARROLLO

La docente solicita a los estudiantes que lean el siguiente contenido regional “Áncash: Chavín y los intercambios regionales” (Texto escolar 1° de Historia, Geografía y Economía, 2015, p. 131).

Luego, el docente realiza una reflexión con los estudiantes sobre los intercambios comerciales en la actualidad y cómo los realizaban las antiguas culturas, como el caso de Chavín. El docente organiza a los estudiantes en equipos de trabajo a través de la técnica del tándem y les solicita que realicen la actividad número 1 de la ficha 1: Del precerámico al periodo inicial (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 80). Asimismo, comunica que solo completen hasta el Horizonte temprano (Según John Rowe) y hasta el Formativo (Según Luis Lumbreras). El docente orienta a los estudiantes y los acompaña para el desarrollo adecuado del trabajo.

Posteriormente, la docente comunica a los estudiantes que mantengan sus equipos de trabajo y lean los siguientes subtemas del texto escolar: el primer horizonte cultural, los orígenes de Chavín y el Templo de Chavín (Texto escolar, 2015, pp. 130

Luego exponen a nivel de grupos.

En seguida, el docente presenta un cuadro con los aspectos que se estudiarán de las culturas andinas en la presente unidad:

Aspectos para analizar las culturas	
Ambiente	Descripción del ambiente en el que vivieron los pobladores de la cultura que están estudiando.
Actividades económicas	(Agricultura, ganadería, pesca, intercambio de productos)
Tecnología	Tecnología para incrementar la producción agrícola, pesquera, artesanal.
Logros culturales	Religión, visión del mundo que se plasman en iconografía en cerámicas, edificios, etc.
Organización social	Formas de gobernar, grupos diversos que conforman la sociedad.

El docente atiende y resuelve las dudas o inquietudes de los estudiantes.

El docente organiza a los estudiantes en equipos de trabajo a través de la técnica del tándem y les solicita que realicen la actividad número 1 de la ficha 1: Del precerámico al periodo inicial (Cuaderno de trabajo, 2015, p. 80). Asimismo, comunica que solo completen hasta el Horizonte temprano (Según John Rowe) y hasta el Formativo (Según Luis Lumbreras). El docente orienta a los estudiantes y los acompaña para el desarrollo adecuado del trabajo.

Posteriormente, la docente comunica a los estudiantes que mantengan sus equipos de trabajo y lean los siguientes subtemas del texto escolar: el primer horizonte cultural, los orígenes de Chavín y el Templo de Chavín (Texto escolar, 2015, pp. 130

Luego exponen a nivel de grupos.

III.- CIERRE

El docente realiza las siguientes preguntas: ¿Qué aprendí? ¿Para qué nos sirve lo que aprendimos? ¿Qué responsabilidad tenemos como ciudadanos peruanos? Los estudiantes responden mediante lluvia de ideas y el docente, conjuntamente con los estudiantes, elabora una conclusión al respecto.

ALBUM



SESION DE APRENDIZAJE N° 2

COMUNICAMOS CREATIVAMENTE LAS CAUSAS Y CONSECUENCIAS DE LA PRIMERA REVOLUCIÓN INDUSTRIAL

TÍTULO DE LA SESIÓN:

Reconocemos la importancia de Chavín en otras culturas

GRADO: Primero de Secundaria

ÁREA:

Historia, Geografía y Economía

PROPÓSITO:

Ejemplifica los cambios de los Derechos Humanos en diferentes situaciones.

PRODUCTO: INFOGRAFÍA

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none">Ejemplifica que en las revoluciones hay aspectos que cambian y otros que continúan.
	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none">Ejemplifica algunas conexiones entre las causas de un hecho, sus consecuencias y los cambios que produce.

SECUENCIAS DIDÁCTICA

I. INICIO

La docente empieza la sesión planteando la siguiente pregunta:

“¿Utilizan internet? ¿Cómo se benefician de esta tecnología?”. Luego, explica que esta herramienta tecnológica es uno de los avances que representa la **llamada “tercera revolución industrial” que tuvo sus orígenes a mediados del siglo XX**. Pero este proceso se inició en el siglo XVIII y es conocida como la **“primera revolución industrial”**.

Explica que en la sesión van a **elaborar una infografía** en la que utilizarán información sobre el proceso de la industrialización y se socializará en el tercer momento de la sesión.

II. DESARROLLO

Se invita a las estudiantes a observar un video que resume cómo se desarrolló la primera revolución industrial. Recomienda tomar apuntes y que soliciten detener el video para ampliar o aclarar algunos aspectos de su interés.

El video es “Orígenes de la 1ra. Revolución Industrial”, que pueden hallar en el enlace <<https://www.youtube.com/watch?v=evH0GL2Fgiw>> (4 minutos). Luego, comentan sobre el tema brevemente a partir de sus anotaciones., consolida aspectos del contenido del video, a partir de los comentarios hechos.

Luego, pide a las estudiantes revisar su libro de texto para profundizar en los factores que dieron lugar a la industrialización.

Leen de manera **individual “Los factores de la industrialización”** en su libro de texto de Historia, Geografía y Economía 3, página 106.

Como parte de su proceso de revisión del contenido se les pide realizar anotaciones en su cuaderno a modo de ideas-fuerza. Y sus conclusiones

Seguidamente damos lectura de dos textos extraídos de su libro. Uno de ellos se **titula “La dureza del trabajo”** y el otro **“La salud de los obreros”** (pág. 113). Luego formula las siguientes interrogantes:

¿Qué duración promedio tenía la jornada laboral?

¿Con qué beneficios contaban los trabajadores?

¿Qué oportunidades de desarrollo tenían?

Las estudiantes expresan sus comentarios.

La docente les indica a las estudiantes que **elaborarán en grupo una infografía sobre las características de la industrialización y sobre su impacto en la vida de la población.**

Dan lectura a la ficha “La primera revolución industrial y responde a la siguiente interrogante:

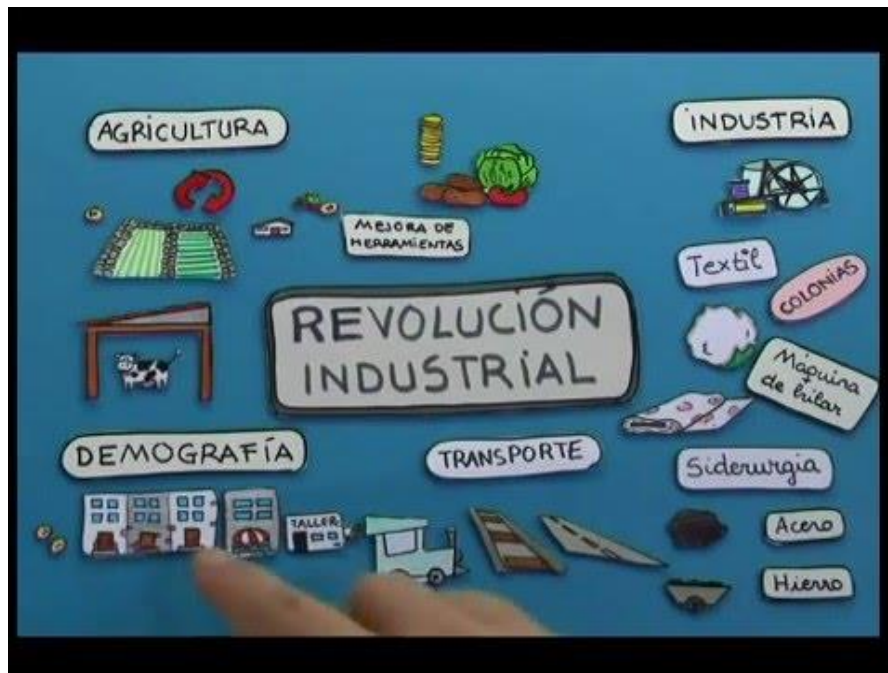
¿Qué situaciones vinculadas a los derechos humanos han cambiado como consecuencia de la primera revolución industrial y qué situaciones se han mantenido?

La docente monitorea el trabajo observando y orientando a cada grupo.

III. CIERRE

La docente verifica que cada grupo haya concluido con su trabajo, pues este será socializado en la siguiente sesión.

INFOGRAFÍA



SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

TÍTULO DE LA SESIÓN:

Compartimos reflexiones sobre la situación de África y Oceanía en el siglo XVII.

GRADO: Primero de Secundaria

ÁREA:

Historia, Geografía y Economía

PROPÓSITO: Conocer situaciones problemáticas que no se superan hasta hoy

PROUCTO: Organizadores visuales.

APRENDIZAJES ESPERADOS

COMPETENCIAS	CAPACIDADES	INDICADORES
Construye interpretaciones históricas.	Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	Elabora explicaciones históricas sobre problemas históricos a partir de evidencias diversas. Elabora hipótesis que explicarían problemas históricos.

SECUENCIA DIDÁCTICA

PRIMERA HORA

INICIO

La docente inicia la sesión explicando los aprendizajes esperados en lenguaje sencillo a las estudiantes. Luego les formula una interrogante a partir de la noticia del virus del ébola, cuando éste desató una epidemia en algunos lugares de África provocando la muerte de muchas personas, pero además, este continente viene soportando situaciones de violencia y de hambruna que no se superan hasta hoy. Entonces, si tú fueras un gobernante africano ¿qué medidas aplicarías para solucionar los problemas que enfrentan? Luego, invita a las estudiantes observar un video.(ANEXO 1)

DESARROLLO

Las estudiantes observan el video en la página web de Youtube “El hambre en África: cuando el olvido mata”, <<https://www.youtube.com/watch?v=4Uq-j3zGghg>>(11 minutos aprox.). Luego presentan sus comentarios mediante lluvia de ideas, mientras la docente va tomando nota en la pizarra, en relación a los problemas de hambre, violencia y escasez que soporta la población de África, específicamente en Etiopía. La docente explica que no solo en estos tiempos se observan estos problemas en África, en siglos anteriores hubo también problemas de otro tipo, que también implicaron la vulneración de los derechos humanos, en este caso la esclavitud del siglo XVII. Les presenta el título de la sesión: “Compartimos reflexiones sobre la situación de África Y Oceanía en el siglo XVII”. Luego, solicita a las estudiantes

(Revisar la ficha Situación de Asia, África y Oceanía) lectura anexa 3 para dar respuesta a las preguntas:

Si las potencias europeas habían logrado hacerse fuertes con el absolutismo, ¿por qué se lanzaron a la conquista de África y Oceanía?

¿De qué modo se beneficiaron los europeos de la expansión en África y Oceanía?

¿Cuáles fueron los problemas que surgieron por la ocupación de África y Oceanía por parte de las potencias europeas?

¿Cuáles son los argumentos de la época que justificaban la esclavitud del siglo XVII?

CIERRE

La docente pide a las estudiantes voluntarias que socialicen algunas de sus respuestas y los invita a seguir mejorando sus respuestas para la siguiente hora de clase

TAREA A TRABAJAR EN CASA...

Las estudiantes revisarán sus anotaciones de las sesiones anteriores para su participación en el foro de la siguiente sesión. Deberán puntualizar aspectos vinculados con las desigualdades existentes en la Edad Moderna.

Leer: “¿Existen formas de explotación de las personas en la actualidad?” de la página 25 del libro de texto de Historia, Geografía y Economía 3. Luego, expresarán algunos comentarios en clase.

ORGANIZADORES VISUALES





PUERTA PRINCIPAL DE LA I.E.



INTERAPRENDIZAJE EN EL PATIO DE LA I.E.



TRABAJO EN EQUIPO

**ENCUESTAS DESARROLLADAS DURANTE EL TRABAJO DE
INVESTIGACIÓN**

1. Indicadores en la enseñanza de la Historia del Perú.
2. Aspectos positivos de la metodología en la enseñanza de la Historia del Perú.
3. Aspectos negativos de la enseñanza de la Historia.
- 4.- Sugerencias para mejorar la metodología de la enseñanza de la Historia del Perú.
5. Importancia de la enseñanza-aprendizaje de la Historia en el nivel secundario.
6. Su historia familiar en la relación a la Historia del Cusco.
- 7.- El cusco como patrimonio cultural.
8. Origen del Imperio de los Incas.
9. Llegada de Pizarro al Perú.
10. Conflicto entre Huáscar y Atahualpa.
11. Revolución de Túpac Amaru II.
12. La Batalla de Ayacucho.
13. Declaración de la Independencia.